

## ELITARYZM VERSUS EGALITARYZM SYSTEMU OŚWIATOWEGO

### Analiza aspiracji edukacyjnych gimnazjalistów Polski południowej

#### 1. Nierówności edukacyjne

##### 1.1. Wprowadzenie

Punktem wyjścia prowadzonych analiz systemu oświatowego jest reforma edukacji z 1999 roku i jej kolejne modyfikacje. Tamta koncepcja zakładała przestawienie systemu edukacyjnego na tory wolnego rynku i demokracji. Twórca reformy prof. Mirosław Handke mówił o tym w wykładzie inauguracyjnym na Politechnice Wrocławskiej:

Ustrój demokratyczny sprawdza się tym lepiej, im wyższe jest wykształcenie społeczności go tworzącej (...). Myślę, że rzeczywiście ustrój demokratyczny, który może nie jest najdoskonalszy, naprawdę sprawdza się wówczas, gdy społeczność go tworząca rozumie reguły, którymi się posługuje, gdy ma swego rodzaju dystans, gdy zbyt łatwo nie ulega emocjom, a raczej poddaje się pewnym racjonalnym odpowiedziom na ten system. A więc nie możemy zbudować ustroju demokratycznego bez naprawdę dobrej edukacji. A skoro chcemy budować ten system, skoro mamy zapewniać edukację na dobrym poziomie, musimy po pierwsze zadbać, żeby była ona powszechna ([http://pryzmat.pwr.wroc.pl/Pryzmat\\_147/147hand.html](http://pryzmat.pwr.wroc.pl/Pryzmat_147/147hand.html)).

Zatem można powiedzieć, że reformatorzy dzięki podjętym działaniom chcą przygotować młodzież do wymogów współczesnego systemu społeczno-ekonomicznego. Antycypacja przyszłości i jej wyzwań stanowi główny motyw przeobrażeń systemu edukacyjnego. Z takimi konceptami można było spotkać się u Floriana Znanieckiego, który zakładał ideał człowieka przyszłości i postulował gruntowną przebudowę systemu wychowawczego – system ten, według polskiego socjologa, wytworzy człowieka dobrego i mądrego (por. Znaniecki 2001).

Reforma czy też próby wprowadzenia zmian miały być odpowiedzią na wyzwania przyszłości. Do najważniejszych, bezpośrednich powodów szybkiego

przeprowadzenia kompleksowej reformy całego systemu edukacyjnego należy zaliczyć:

- brak zdolności adaptacyjnej obecnego systemu edukacji do tempa i zakresu przemian cywilizacyjnych i społecznych;
- kryzys roli wychowawczej szkoły wynikający z dominacji przekazywania informacji nad kreowaniem umiejętności i kształtowaniem osobowości;
- brak równości szans w dostępie do edukacji na każdym jej poziomie i niski wskaźnik procentowy młodzieży uzyskującej średnie i wyższe wykształcenie;
- dostosowanie systemu edukacji do zapisów konstytucji oraz do reformy ustrojowej państwa;
- dostosowanie kształcenia zawodowego do zmieniających się potrzeb gospodarki rynkowej (Reforma 1998).

Zmiana systemu edukacyjnego ma doprowadzić do wyeliminowania patologii i dysfunkcji, jakie się pojawiły w minionym systemie. Obecnie zakłada się, że system będzie się adaptował do zmian i antycypował kierunek zmian gospodarczych, społecznych i kulturalnych w krajach rozwiniętych. Założenia rozwoju edukacji do 2020 roku powinny zwrócić uwagę na **wyrównywanie startu szkolnego oraz szans edukacyjnych dzieci i młodzieży, upowszechnianie kształcenia na poziomie średnim i wyższym (łącznie z kształceniem ustawicznym i zdalnym)**, podnoszenie jakości zinstytucjonalizowanego kształcenia i wychowania, a także wziąć pod uwagę korektę reformy szkolnej MEN z 1998 roku w celu zapewnienia systemowi edukacji odpowiednich warunków kadrowych, finansowych, infrastrukturalnych i organizacyjnych (<http://www.wsp.krakow.pl/konspekt/12/index.html>).

Prowadzone analizy mają pokazać, w jakim stopniu wprowadzone zmiany przyczyniły się do wyrównania startu szkolnego i szans edukacyjnych młodzieży o różnym statusie społecznym. Innymi słowy, dzięki zrealizowanym badaniom można zweryfikować hipotezę, że **reforma systemu edukacyjnego ma wpływ na jego egalitaryzację i w znaczny sposób oddziałuje na niwelację nierówności edukacyjnych i społecznych**.

W pierwszej części opracowania zajmiemy się analizą nierówności edukacyjnych i ich egzemplifikacją na przykładzie badanych gimnazjalistów. W drugiej części nadal będziemy eksplorować dane empiryczne, tym razem podejmując kwestię segregacji szkolnej na wszystkich poziomach edukacji. Zakładamy, że zebrany materiał empiryczny i prowadzone analizy pozwolą na udzielenie rzetelnych odpowiedzi na stawiane pytania.

## 1.2. Metodologia badań

Badania gimnazjalistów zrealizowano na potrzeby projektu „Analiza społecznych konsekwencji przemian edukacyjnych w Polsce”. Zostały one przeprowadzone wśród gimnazjalistów, gdyż w tej placówce widoczne są skutki działań reforma-

torów, a sama placówka powstała w wyniku planowanych zmian w systemie edukacyjnym.

W związku z tym można stwierdzić, że badania te dotyczą samego jądra wprowadzonej reformy. W realizowanych badaniach zamierzamy dokonać ewaluacji społecznych skutków reformy edukacji. Do tej pory podkreślano dysfunkcje systemu edukacyjnego, który w mniemaniu reformatorów prowadził do braku równości szans w dostępie do edukacji na każdym jej poziomie i generował niski wskaźnik procentowy młodzieży uzyskującej średnie i wyższe wykształcenie.

Zatem w niniejszych badaniach chcemy się skoncentrować na ewaluacji skutków reformy w społecznym wymiarze. W badaniach zostaną podjęte kwestie nierówności edukacyjnych i segregacji.

Do badań zostały wybrane gimnazja w trzech regionach, które mają zróżnicowane warunki społeczno-ekonomiczne. Jest to region podkarpacki, małopolski i śląski. Z przeprowadzonych analiz wynika, iż region podkarpacki ma najniższą wartość wskaźników społeczno-ekonomicznych, a region śląski – najwyższą. Małopolska znajduje się pod tym względem pośrodku. Założenia są takie, że: po pierwsze, regiony, a konkretnie charakterystyczne dla nich warunki społeczno-ekonomiczne, będą istotnie wpływać na skutki reformy edukacji i funkcjonowanie szkolnictwa. Po wtóre, badane gimnazja są rozmieszczone w czterech typach układów przestrzennych. Wielkość miejsca zamieszkania i typ środowiska społecznego będą miały istotny wpływ na przebieg procesów edukacyjnych. Zakładamy, że w środowiskach zurbanizowanych, szczególnie w metropoliach, reforma edukacji odniesie sukces, a w środowiskach wiejskich raczej będą się pogłębiały negatywne skutki reformy.

Konsekwencją takiego stanu rzeczy będzie polaryzacja i pogłębienie się nierówności edukacyjnych, gdyż młodzież ze środowisk uprzywilejowanych (metropolie) będzie miała wysokie aspiracje, wysokie osiągnięcia i większe szanse edukacyjne. Młodzież z rodzin o niższym statusie natomiast będzie mieć niższe aspiracje i ich plany będą znacznie ograniczone i zminimalizowane ze względu na finansowe i kulturowe deficyty.

Badania prowadzono na populacji gimnazjalistów. Jednostką badawczą w tym przypadku była klasa szkolna. Na podstawie danych zebranych w kuratoriach do badań zostały wybrane cztery typy jednostek osadniczych. W tych jednostkach wylosowano gimnazja, a w nich klasy do badań. W badaniu wzięły udział 33 szkoły. Próba miała charakter losowo-warstwowy. Dzięki takiemu doborowi próby badania są reprezentatywne dla wybranych do badań regionów i na ich podstawie można oszacować wpływ wartości zmiennych niezależnych (np. typ środowiska społecznego) na wybrane zmienne objaśniane (poziom aspiracji edukacyjnych).

W zbieraniu materiałów posłużono się metodą sondażową. Kwestionariusz w większości składał się z pytań zamkniętych. W części merytorycznej było 57 pytań, w części metryczkowej, demograficzno-społecznej, 14 pytań.

Do zbierania materiału w szkołach została zastosowana technika ankiety audytoryjnej, która polega na rozdawaniu ankiet w klasie i zbieraniu ich po zakoń-

czeniu badań. Ankieter w tym czasie przebywa z młodzieżą. W większości szkół w czasie badań oprócz ankietera był w klasie nauczyciel lub pedagog szkolny. Do opracowania zakwalifikowano 1767 ankiet.

### 1.3. Nierówności edukacyjne – konceptualizacja problematyki

Zanim przejdziemy do analizy danych empirycznych, zdefiniujemy najpierw nierówności społeczne. Według Henryka Domańskiego (2007: 27) „występowanie nierówności oznacza, że jedni ludzie mają pewnych rzeczy więcej od innych, czego konsekwencją są nierówności pozycji”. W tym ujęciu jedni ludzie mają pieniądze, mogą sobie pozwolić na dobrą edukację swoich dzieci, wyposażyć je w kapitał kulturowy, wysłać na studia na renomowaną uczelnię, co w znaczny sposób zwiększa szanse dzieci na znalezienie dobrej pracy i zrobienie kariery. Inni zaś, już na samym starcie w dorosłe życie, mają zdecydowanie gorsze szanse życiowe. Wynika to z tego, iż rodzice nie mają pieniędzy na dobrą edukację swoich dzieci, nie są im w stanie zapewnić bogatych księgozbiorów, komputerów, dostępu do Internetu, korepetycji z języków obcych. Ta młodzież ma niższy poziom kapitału kulturowego, rzadziej trafia do dobrych szkół, które dają szanse na dostanie się do dobrej uczelni. Jeśli taka młodzież pokona te przeszkody, to i tak ma problem z utrzymaniem się w większym mieście i wybiera studia w uczelni leżącej w pobliżu miejsca zamieszkania. W pierwszym przypadku mówimy o dzieciach wysokiej jakości, w drugim o dzieciach niskiej jakości (Szacka 2003).

Można też, za Jadwigą Koralewicz i Bogdanem Machem (1987: 27), dodać, że o „nierównościach między jednostkami będziemy mówić wtedy, gdy jednostki te różnią się stopniem zaspokajania swoich potrzeb”. Może chodzić tutaj o potrzeby edukacyjne, potrzeby kulturalne, potrzeby żywieniowe itp. Głównym elementem determinującym zaspokajanie potrzeb są zasoby finansowe, czynniki ekologiczne, historyczne. O wiele łatwiej jest zaspokoić potrzeby edukacyjne dzieciom klasy średniej, zamieszkałym w dużym mieście, na przełomie XX i XXI wieku niż ich rówieśnikom z biedoty wiejskiej, egzystującym na początku XIX wieku.

Najczęściej, jak pisze Piotr Sztompka (2002: 332–333), „nierówności generują dobra, których ludzie pragną, które zaspokajają ich ważne potrzeby czy aspiracje, przynoszą im satysfakcję. Poza tym ich zdobycie nie jest całkowicie bezproblemowe, nie ma ich bowiem dość dla wszystkich chętnych”. Dostęp do tych dóbr jest ograniczony. Głównie chodzi tutaj o takie dobra, jak: bogactwo, władza, prestiż, zdrowie, styl życia oraz wykształcenie. To ostatnie będzie nas interesować najbardziej. A to dlatego, że: „wykształcenie w nowoczesnym społeczeństwie jest jednym z najważniejszych i uznanych społecznie mechanizmów awansu majątkowego: uzyskania lepszej pracy, lepszych zarobków, wyższego standardu życiowego. Wykształcenie również pomaga w uzyskaniu władzy, zdobyciu sławy i prestiżu” (Sztompka 2002: 335). Obecnie o uzyskaniu pozycji zawodowej, społecznej decyduje nie tylko rodzaj wykształcenia, ale przede

wszystkim jakoś edukacji, jaką oferują dane szkoły. Wykształcenie w gospodarce rynkowej ma wartość instrumentalną i jest jednym z ważniejszych aspektów nierówności społecznych.

Wykształcenie, o czym wiedzą zarówno rodzice, jak i dzieci (por. Siemieńska 2007), w obecnym systemie pełni niewrażliwą rolę w określaniu szans życiowych jednostki. To w dużej mierze od szkoły podstawowej, gimnazjum i szkoły średniej zależą losy edukacyjne i społeczne młodego człowieka. Na ten fakt zwraca uwagę Pierre Bourdieu. Twierdzi on, że szkoła, odwołując się do kapitału kulturowego klas wyższych, pomaga w starcie dzieciom wywodzącym się z rodzin o wyższej pozycji społecznej, a zarazem stosując wobec uczniów z klas niższych „przemoc symboliczną”, nakazuje im uznać swoją niższość i z nią się pogodzić (por. Bourdieu, Passeron 1990).

Dostęp do wykształcenia, jego wysoka jakość stają się podstawowymi elementami wyznaczającymi – jak to ujmował Max Weber – szanse życiowe jednostki. Szczególnie w warunkach radykalnych zmian społecznych, w warunkach otwierającego się rynku pracy i konsumpcji, groźby bezrobocia, wolności wyborów, wymiany i konkurencji międzynarodowej rodzice i młodzież zrozumieli, że co najmniej średnie wykształcenie, a najlepiej wykształcenie wyższe, do którego prowadzi szkoła i matura ogólnokształcąca, jest warunkiem *sine qua non* zdobycia pracy w ogóle, a zwłaszcza pracy interesującej i dobrze opłacanej (Kwieciński 2002: 22). Wykształcenie, jak podaje Elżbieta Tarkowska (2002), ma ogromny wpływ na kształt struktury społecznej. W procesie odtwarzania się (reprodukcji) struktury społeczeństw współczesnych (w mniejszym lub większym stopniu meritokratycznych) ważną rolę odgrywa wykształcenie, będące nośnikiem czynników odpowiedzialnych za miejsce w strukturze społecznej.

Podsumowując, można by stwierdzić, iż wykształcenie staje się głównym czynnikiem odpowiedzialnym za szanse życiowe jednostek. Pisząc o nierównościach społecznych, należy przede wszystkim skupić się na nierównościach edukacyjnych. One to mają wpływ na powstawanie i charakter systemu społecznego (por. Jarosz 1987). Teoretycy społeczeństwa w modelu liberalnym odwołują się do „równości szans”. Uważają, iż każdy człowiek powinien mieć równe możliwości osiągnięcia pozycji i dóbr, nierówności są dopuszczone tylko w tym stopniu, w jakim są rezultatem niejednakowego wysiłku, zdolności i zasług, czyli *merits* (por. Domański 2007). Tyle teoria „równych szans”. A w rzeczywistości, jak pokazują badania prowadzone w USA, sukces edukacyjny jest silnie uzależniony od pozycji społecznej zajmowanej przez rodziców ucznia (por. Zahorska 2007: 94). W innych badaniach również stwierdzono istnienie społecznych nierówności edukacyjnych. Mimo podwyższenia poziomu wykształcenia w wielu grupach społecznych można zauważyć „ucieczkę do przodu” młodych ludzi wywodzących się z warstw uprzywilejowanych. To oni osiągnęli lepsze wyniki, kończyli lepsze uczelnie, zajmowali lepsze pozycje na rynku pracy (Domański 2007).

Być może z tej wiedzy korzystali twórcy reformy edukacji w naszym kraju. W celach reformy edukacji na pierwszym planie pojawia się kwestia egalitaryzacji

systemu oświatowego. Czy tak się stało? Na to pytanie będziemy się starali odpowiedzieć, korzystając z wyników badań gimnazjalistów.

## 1.4. Aspiracje edukacyjne gimnazjalistów

Gimnazjaliści na pierwszym progu selekcyjnym byli pytani o wybór ścieżki edukacyjnej. Obecnie, jak pokazują obserwacje, największą popularnością wśród młodzieży gimnazjalnej cieszy się liceum ogólnokształcące (48%). Na drugim miejscu pod względem popularności ułożyło się technikum (27%). Co dziesiąty uczeń w trakcie badań nie potrafił jeszcze podać swoich preferencji. Znacznie mniejszą popularnością niż dwie wymienione szkoły cieszy się wśród młodzieży zasadnicza szkoła zawodowa (9%), a jeszcze mniejszym zainteresowaniem – licea profilowane (6%). W badanej zbiorowości byli też tacy uczniowie, którzy nie zamierzali się dalej uczyć (1%).

Zebrane dane pokazują, że połowa populacji gimnazjalistów zamierza się edukować w liceum ogólnokształcącym. Świadczy to o tym, że młodzież ma wysokie aspiracje edukacyjne i liceum ma być trampoliną do studiów wyższych. Oczywiście nie wszystkie licea są sobie równe i wśród tych szkół widać hierarchizację. Na szczycie znajdują się najlepsze, które są wysoko notowane w rankingach (por. Ranking „Rzeczpospolitej” 2009, <http://www.rp.pl/temat/259135.html>), oraz takie, które mają niski prestiż i niski współczynnik zdawalności matur, niejednokrotnie oferujących niższą jakość wykształcenia niż technika. Do tych pierwszych uczęszcza młodzież z wyższym statusem, a do tych drugich młodzież z niższym statusem społeczno-ekonomicznym.

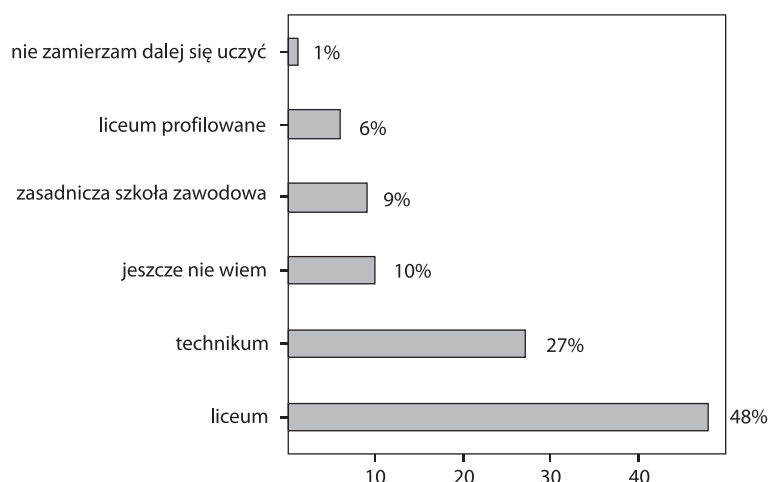
Najlepsze licea gromadzą najlepszą młodzież, najczęściej o wysokim statusie społeczno-ekonomicznym i wyposażoną w kapitał kulturowy. Edukacja w tych liceach pozwala na dobre przygotowanie się do wymogów egzaminu maturalnego i daje szansę na dostanie się na studia wyższe w publicznej uczelni z „górnej półki”<sup>1</sup>.

Inaczej wygląda sytuacja wśród młodzieży z niższym statusem, mającej ambicje uczenia się w liceum. Ta młodzież również zamierza zdobyć kompetencje pozwalające na otrzymanie indeksu. Jednakże musi się liczyć z tym, że licea, do których się wybiorą, pracują znacznie gorzej oraz oni sami posiadają niższy status społeczny i mniejszy kapitał kulturowy. W związku z powyższym ich szanse trafienia po liceum do publicznej uczelni z czołówki rankingów są niskie. Studiować mogą na prywatnych uczelniach lub wybierać nieprestiżowe kierunki na uczelniach publicznych, na których brakuje kandydatów.

Technika są nadal popularne i jedna trzecia gimnazjalistów zamierza w nich kontynuować naukę. Są to szkoły, w których można zdobyć zawód i ewentualnie potem wybrać się na studia. Zatem ma ona dwie zalety. Dane pokazują, że eksperyment związany z utworzeniem liceów profilowanych zakończył się fiaskiem. Ta

---

<sup>1</sup> O segregacji szkolnej będziemy dokładanie pisać w dalszej części tekstu.



Wykres 1. Preferowane typy szkół ponadgimnazjalnych

Źródło: badania własne.

szkoła miała mieć zalety technikum – dawać wiedzę praktyczną – i zalety liceum – wyposażać w wiedzę teoretyczną. Z obserwacji wynika, iż te licea są dysfunkcjonalne, gdyż ich uczniowie słabo radzą sobie na maturach. Obecnie szkoły te są likwidowane przez władze powiatowe. Zatem można stwierdzić, że tutaj reforma edukacji nie odniosła sukcesu.

Brakiem zainteresowania cieszy się również szkolnictwo zawodowe, które w epoce realnego socjalizmu było hegemonem. Wtedy prawie połowa populacji uczniów do takich szkół się udawała po to, aby zdobyć zawód. Współcześnie, jak pokazują badania, odsetek uczniów wybierających się do szkoły zawodowej liczy mniej niż 10%. Świadczy to o tym, że młodzież ma wysokie aspiracje, i wybierając ścieżkę edukacyjną, kieruje się uzyskaniem wysokiego statusu społecznego. Tego w mniemaniu młodzieży szkoły zawodowe nie gwarantują. Jednakże należy pamiętać o tym, że obecnie wiele miejsc pracy znajduje się właśnie dla ludzi wykonujących pracę fizyczną (Bienia-Antoniuk, Kloc 2009: 74)<sup>2</sup>.

Reasumując, jeśli brać pod uwagę skutki reformy edukacji i jej wpływ na wyrównanie szans, to można skonstatować, że pod tym względem reforma osiągnęła swoje cele. Połowa populacji gimnazjalistów kieruje swoje kroki do liceów ogólnokształcących. Tej młodzieży łatwiej będzie uzyskać dyplom uczelni wyższej. Jedna trzecia chce się edukować w technikum i też może po skończeniu tej szkoły

<sup>2</sup> Na Podkarpaciu w 2009 roku najczęściej były poszukiwane takie zawody jak: kierowca 12%, pracownik fizyczny 9% i pracownik biurowy 9%, pomocnik mechanika 6%. W kategorii poszukiwanych stanowisk przodowali pracownicy do prac prostych 51%, pracownicy usług osobistych i sprzedawcy 15%, technicy i inny średni personel 12%.

kontynuować naukę na studiach wyższych. Tylko 9% gimnazjalistów swoją dalszą edukację wiąże ze szkołą zawodową. Na podstawie danych można skonstatować, że edukacja na poziomie średnim i wyższym została upowszechniona. Jednakże nie należy zapominać, że rynek pracy jest nasycony specjalistami z zakresu humanistyki i zaczyna na nim brakować fachowców znających się na swojej pracy: kierowców, dekarzy, murarzy. Coraz częściej brakuje szkół, w których mogliby się kształcić specjaliści w tym zakresie. Likwidacja szkolnictwa zawodowego nie była więc najlepszą decyzją.

### 1.5. Motywy wyboru szkoły ponadgimnazjalnej

Z badań i obserwacji prowadzonych przy akcjach rekrutacyjnych do szkół ponadgimnazjalnych wynika, iż młodzież chce zdobyć wykształcenie ogólne, które pozwoli im później uzyskać indeks dobrej uczelni publicznej. Około jedna trzecia gimnazjalistów natomiast zamierza udać się do technikum, by tam zdobyć zawód i mieć ewentualnie otwartą furtkę na studia wyższe. Z prowadzonych badań wynika, iż połowa badanych przy wyborze szkoły ponadgimnazjalnej kierowała się profilem szkoły (50%). Nieco niższy odsetek ankietowanych wskazał, że idzie do szkoły po to, aby rozwinąć swoje zainteresowania (44%). Prawie 1/3 gimnazjalistów wybrała szkołę, która daje większe szanse dostania się na studia. Niewielu mniej gimnazjalistów wskazało, że wybiera szkołę w oparciu o to, że chodzą do niej znajomi (28%). Prawie tyle samo badanych wskazało na to, że wybiera szkołę ze względu na wysoki poziom nauczania (27%). Podobny odsetek badanych, wybierając szkołę, kieruje się miłą i sympatyczną atmosferą (26%).

Gimnazjaliści zwracają też uwagę na to, że szkoła daje dobrze płatny i poszukiwany zawód (23%). Młodzież przy wyborze szkoły uwzględnia również to, że szkoła zapewnia odbycie praktyk zawodowych (21%).

W mniejszym stopniu uczniowie zwracają uwagę na fakt, że w szkole, do której się wybierają, są kompetentni nauczyciele oraz że jest ona dobrze wyposażona (16%). Co piętnasty uczeń zwraca uwagę na renomę i prestiż szkoły oraz na to, że jest to najbliższa szkoła w okolicy. Mniej jest w badanej zbiorowości osób, które twierdzą, że istotnym czynnikiem branym pod uwagę przy wyborze szkoły jest łatwość jej ukończenia (14%). Niewielu gimnazjalistów stwierdziło, że przy wyborze dalszej edukacji kieruje się niskimi kosztami i dostępnością do niej (9%). Niewielu badanych wybiera szkołę, kierując się opiniami nauczycieli i wychowawców (4%) czy też opiniami rodziców (3%). Wśród odpowiedzi znalazły się też „inne” (2%).

Reasumując, zebrane obserwacje pokazują, iż gimnazjaliści, wybierając szkołę ponadgimnazjalną, kierują się głównie swoimi zainteresowaniami i wysoką jakością nauczania. Szkoła ma przede wszystkim przygotować młodzież do studiów wyższych. Owszem, istotnym elementem jest też klimat panujący w szkole. Jest on



Tabela 1. Motywy wyboru szkoły

Motywy wyboru szkoły	% z wielokrotnych w tabeli
interesuje mnie profil tej szkoły	50%
można w niej rozwijać swoje zainteresowania	44%
zwiększa szanse dostania się na studia	29%
chodzą do niej znajomi koledzy	28%
jest tam wysoki poziom nauczania	27%
jest tam miła i sympatyczna atmosfera	26%
daje dobrze płatny i poszukiwany zawód	23%
zapewnia odbycie praktyk zawodowych	21%
są tam kompetentni nauczyciele	16%
jest dobrze wyposażona	16%
jest to najbliższa szkoła w okolicy	15%
szkoła ma wysoką renomę i prestiż	15%
można ją łatwo skończyć bez problemów	14%
nauka w tej szkole nie jest kosztowna i mogą sobie na to pozwolić	9%
nauczyciele, wychowawcy polecili tę szkołę	4%
rodzice wybrali tę szkołę	3%
inne	2%

Źródło: badania własne.

tworzony przez znajomych i ogólną atmosferę panującą w danej placówce edukacyjnej.

Dla tych uczniów, którzy chcą zdobyć w szkole zawód, jest istotne to, czy szkoła daje odpowiedni i poszukiwany na rynku pracy zawód oraz czy ma ku temu warunki, aby zapewnić praktyczną naukę zawodu. Szkoła ma przygotować ich do wykonywania pracy i liczy się możliwość praktycznej nauki, jaką oferuje – dobrze wyposażone warsztaty dają perspektywę znalezienia pracy.

Lepiej te zależności widać po przeprowadzeniu analizy czynnikowej. W wyniku prowadzonych obliczeń otrzymujemy sześć typów motywacji gimnazjalistów. Pierwszy typ jest wyznaczony przez wysoki poziom nauczania, kompetentnych nauczycieli, zwiększone szanse dostania się na studia, wysoką renomę i prestiż szkoły. Jak widać, uczniowie, którzy są motywowani tymi czynnikami, mają najwyższy poziom aspiracji edukacyjnych. Szkoła w ich przekonaniu jest dobra i starają się ją wybrać, jeśli daje im wiedzę i szanse na studia.

Druga kategoria gimnazjalistów zwraca uwagę na to, że w szkole jest miła i sympatyczna atmosfera, jest ona dobrze wyposażona, nauka nie jest w niej kosztowna, chodzą do niej koledzy i jest to najbliższa szkoła w okolicy. Dla tej kategorii uczniów istotna jest ogólna atmosfera, bliskość i dostępność szkoły dla ucznia.

Trzeci typ motywacji badanych jest skonstruowany z takich cech, jak: możliwości zdobycia dobrze płatnego i poszukiwanego zawodu oraz możliwości odbycia praktyk zawodowych. Młodzież z tej grupy wykazuje się pragmatyzmem i zważa na to, czy szkoła pozwoli im dobrze przygotować się do pracy zawodowej.

Czwarty typ motywacji składa się z tendencji samorealizacyjnych. Ci uczniowie chcą rozwijać w szkole swoje zainteresowania i szukają takiej szkoły, która pozwoli im to uczynić. Piąty typ kieruje się tylko opinią rodziców, a szósty swoje wybory opiera na opinii nauczycieli i wychowawców.

Przedstawiono niniejszym główne kryteria, którymi gimnazjaliści kierują się przy wyborze dalszej ścieżki edukacyjnej. Szczegółowe analizy pokazują, że kryteria wyboru szkoły są zależne od preferencji gimnazjalistów. Inne motywy kierują wyborem szkoły u licealistów, a zupełnie inne biorą pod uwagę uczniowie udający się do szkoły zawodowej. Dokładnie te różnice są pokazane w tabeli 3. Jak widać, na poziom nauczania w głównej mierze zwracają uwagę gimnazjaliści wybierający się do liceum. Rozwijanie zainteresowań jest istotne dla wszystkich gimnazjalistów, niezależnie od tego, czy będą uczyć się w liceum, czy w zasadniczej szkole zawodowej. Profil szkoły jest brany pod uwagę przede wszystkim wśród uczniów

Tabela 2. Analiza czynnikowa motywów wyboru szkoły

	Składowa					
	1	2	3	4	5	6
jest tam wysoki poziom nauczania	,711					
można w niej rozwijać swoje zainteresowania				,698		
interesuje mnie profil tej szkoły				,550		
są tam kompetentni nauczyciele	,432					
jest tam miła i sympatyczna atmosfera		,411				
zwiększa szanse dostania się na studia	,578					
zapewnia odbycie praktyk zawodowych			,657			
jest dobrze wyposażona		,438				
daje dobrze płatny i poszukiwany zawód			,716			
nauka w tej szkole nie jest kosztowna i mogę sobie na to pozwolić		,551				
rodzice wybrali tę szkołę					,787	
chodzą do niej znajomi koledzy		,567				
szkoła ma wysoką renomę i prestiż	,710					
można ją łatwo skończyć bez problemów						
jest to najbliższa szkoła w okolicy		,529				
nauczyciele, wychowawcy polecili tę szkołę						,652
inne						,727
Metoda wyodrębniania czynników – głównych składowych. Metoda rotacji – Varimax z normalizacją Kaisera.						

Źródło: badanie własne.

Tabela 3. Motywy wyboru szkoły a preferowane szkoły ponadgimnazjalnej

Motywy wyboru szkoły	W której ze szkół zamierzasz się uczyć po ukończeniu gimnazjum?			
	Liceum	Technikum	Zasadnicza szkoła zawodowa	Liceum profilowane
	% w kolumnie	% w kolumnie	% w kolumnie	% w kolumnie
jest tam wysoki poziom nauczania	43	10	1	22
można w niej rozwijać swoje zainteresowania	40	52	41	51
interesuje mnie profil tej szkoły	44	63	41	69
są tam kompetentni nauczyciele	21	10	9	16
jest tam miła i sympatyczna atmosfera	28	22	23	27
zwiększa szanse dostania się na studia	44	11	1	24
zapewnia odbycie praktyk zawodowych	2	45	60	14
jest dobrze wyposażona	14	18	14	21
daje dobrze płatny i poszukiwany zawód	10	39	41	25
nauka w tej szkole nie jest kosztowna i mogę sobie na to pozwolić	8	9	10	12
rodzice wybrali tę szkołę	2	1	6	6
chodzą do niej znajomi koledzy	27	30	33	29
szkoła ma wysoką renomę i prestiż	24	6	1	10
można ją łatwo skończyć bez problemów	8	16	36	13
jest to najbliższa szkoła w okolicy	15	17	20	9
nauczyciele, wychowawcy polecieli tę szkołę	7	2	2	2
inne	3	2	1	1

Uwaga: odsetki nie sumują się do 100, ponieważ badani mieli do wyboru więcej niż jeden motyw.

Źródło: badania własne.

wybierających się do technikum i liceum profilowanego. Uczniowie ci głównie chcą zdobyć zawód, więc nie jest im obojętne, czego się będą uczyć.

Na przygotowanie zawodowe i kompetencje nauczycieli nacisk kładą przede wszystkim przyszli licealiści. W zasadzie atmosfera czy klimat szkoły są tak samo

istotne w każdej placówce, do której pójdą gimnazjaliści. Potwierdza się teza, że młodzież masowo wybiera obecnie licea, gdyż te pozwalają dostać się na studia. W tabeli widać, że dla młodzieży wybierającej licea ten aspekt jest ważny.

Uczniowie udający się do szkoły zawodowej i technikum natomiast przede wszystkim zwracają uwagę na to, czy szkoła ma możliwości zapewnienia praktyk. Wybierają oni szkołę po to, by zdobyć zawód, więc doświadczenie zawodowe jest najważniejsze. Na odpowiednie wyposażenie szkół zwracają uwagę uczniowie wybierający się do liceum profilowanego. Sprawdza się też teza, że uczniowie chcący dostać się do technikum i szkoły zawodowej kierują się możliwością otrzymania poszukiwanego i dobrze płatnego zawodu.

Z badań wynika, że niewielu gimnazjalistów zwracało uwagę na to, że szkoła jest tania. Z tej analizy wynika, iż nie ma tutaj większych różnic. Wpływ rodziców na wybór szkoły widać u uczniów z liceum profilowanego i szkoły zawodowej. W zasadzie każda kategoria uczniów kieruje się tym, że w przyszłej szkole spotka kręgi koleżeńskie. Na prestiż przy wyborze szkoły zwracają przede wszystkim uwagę uczniowie udający się do liceum. Z kolei uczniowie wybierający się do szkoły zawodowej za bardzo ważną uznają łatwość jej ukończenia. Uczniowie zawodówek mają niskie aspiracje i słabsze kompetencje, w związku z tym wybierają szkoły, w których będą niskie wymagania. Na bliską odległość między miejscem zamieszkania a szkołą zwracają uwagę przede wszystkim uczniowie szkół zawodowych i technikum. Może to wynikać z tego, że ci uczniowie są biedniejsi i bliskość, a więc niskie koszty, są dla nich istotne. Częściej opinią nauczycieli przy wyborze szkoły kierują się przyszli licealiści. Tym uczniom zależy na dobrej edukacji, więc częściej biorą pod uwagę opinię nauczycieli.

## 1.6. Uwarunkowania wyboru szkoły ponadgimnazjalnej

Znając motywację gimnazjalistów stojących na rozwidleniu dróg szkolnych, chcemy się też dowiedzieć, jakie są mechanizmy wyborów edukacyjnych. Zakładamy, że decyzje młodzieży, które zapadają na pierwszym progu selekcyjnym, mogą mieć trwały wpływ na ich dalsze życie zawodowe i społeczne. Dobrze są znane strukturotwórcze cechy systemu szkolnego (por. Tarkowska 2002; Domański 2007). System edukacyjny pełni funkcję selektonera struktury społecznej, dopuszczając jednych do zajmowania wysokich pozycji społecznych, a drugich już na samym starcie wyklucza z pozycji o wysokim statusie. W społeczeństwie kapitalistycznym głównym mechanizmem awansu jest merytokracja (por. Domański 2007). W związku z tym społeczeństwa te przywiązują dużą wagę do edukacji i formalnego wykształcenia, gdyż od niego zależy pozycja zawodowa, zarobki i jakość życia.

W założeniach reformatorów można znaleźć troskę o wyrównanie szans edukacyjnych młodzieży z różnych środowisk. Upowszechnienie średniego i wyższego wykształcenia ma udrożnić kanały społecznej mobilności. Zakłada się, że zwiększenie liczby licealistów i studentów spowoduje egalitaryzację systemu

społecznego. Innymi słowy, łatwiej będzie zająć odpowiednią pozycję społeczną dopasowaną do możliwości i potrzeb jednostki. Wydaje się, że reformatorzy nie wzięli pod uwagę faktu silnego działania cech strukturalnych na aspiracje edukacyjne młodzieży i ich późniejsze trajektorie życiowe. Owszem, pozornie mogłoby się wydawać, że wszyscy mogą wybrać sobie odpowiedni typ szkoły i dowolnie kształtować swoją tożsamość edukacyjno-zawodową. Jednakże jak przyglądnijemy się danym empirycznym, to skonstatujemy, że tak nie jest i nadal mamy do czynienia z dużymi nierównościami społecznymi i edukacyjnymi (por. Domalewski, Mikiewicz 2004; Sawiński 2008; Domański, Tomescu-Dubrow 2008). To, jaką pozycję społeczną zajmie człowiek w przyszłości, jest uzależnione od miejsca, w jakim znajduje się jego rodzina pochodzenia. Szanse edukacyjne i osiągnięcia w systemie edukacyjnym są wyznaczone statusem społeczno-ekonomicznym rodziny pochodzenia. O różnicowaniu szans życiowych decyduje kapitał społeczny, kapitał ekonomiczny czy też kapitał kulturowy rodziny. Można założyć, że trajektorie życiowe jednostek są determinowane przez cechy położenia społecznego. O ich kierunku decydują między innymi wybory edukacyjne na pierwszym progu selekcyjnym. Należy w tym miejscu zadać sobie pytanie, na ile młody człowiek sam sobie kreuje tożsamość edukacyjną, a na ile jest ona zdeterminowana jego położeniem w strukturze społecznej. Innymi słowy, można zapytać, czy człowiek ma możliwość wyboru własnej drogi życiowej, czy być może nie ma żadnego wpływu na swoje losy. Wracając do naszych danych empirycznych, należałoby stwierdzić, że reforma odniosła sukces w tym przypadku, kiedy wybory ścieżki edukacyjnej gimnazjalistów nie będą uzależnione od czynników statusowych, czyli wtedy, gdy żadna z cech statusu społecznego nie będzie odgrywała znaczącej roli. Aby to sprawdzić, został przygotowany indeks aspiracji edukacyjnych. Respondentów podzielono na trzy kategorie, biorąc pod uwagę ich preferencje edukacyjne. Ci, którzy wybrali liceum ogólnokształcące, trafili do kategorii IL, ci, którzy wybrali technikum bądź liceum profilowane, zostali zaklasyfikowani do kategorii IT, ostatnią kategorię stanowią gimnazjaliści wybierający szkołę zawodową IZ.

Następnie przygotowane indeksy zostały poddane analizie korelacyjnej, by za jej pomocą określić, jakie są mechanizmy wyboru szkoły ponadgimnazjalnej. Analizę determinantów wyboru szkoły ponadgimnazjalnej zaczniemy od licealistów.

Częściej do liceum udają się uczniowie z wielkich miast niż wsi ( $r = 0,110$ ). Częściej będą to mieszkańcy Małopolski i Śląska niż Podkarpacia ( $r = 0,055$ ). Gimnazjaliści mający rodzeństwo na studiach wyższych częściej zamierzają iść do liceum ( $r = 0,113$ ). Negatywna korelacja wystąpiła wśród osób, które mają rodzeństwo w szkole zawodowej ( $r = 0,156$ ). Oznacza to, że gimnazjalista mający rodzeństwo w szkole zawodowej ma większe szanse, że do liceum nie pójdzie. Również wysoka jest korelacja IL z osiągnięciami szkolnymi ( $r = 0,320$ ) i indeksem znajomości języków obcych ( $r = 0,078$ )<sup>3</sup>. Do liceum częściej idą uczniowie z wyż-

<sup>3</sup> Indeks znajomości języków obcych powstał na podstawie pytania o stopień znajomości języka angielskiego, niemieckiego, francuskiego, hiszpańskiego, rosyjskiego. Osiągnięcia szkolne były mierzone subiektywną oceną szkolnych osiągnięć.

szą wartością kapitału społecznego ( $r = 0,185$ )<sup>4</sup>. Na wybory gimnazjalistów również wpływa OPIZ ( $r = 0,237$ )<sup>5</sup>. Liceum ogólnokształcące wybierają raczej uczniowie bogatsi niż uczniowie biedniejsi. Również kapitał kulturowy ma istotny wpływ na wybór szkoły licealnej ( $r = 0,287$ )<sup>6</sup>. Uczniowie z bogatszymi zbiorami bibliotecznymi częściej preferują licea. Udział w zajęciach dodatkowych również wzmacnia szansę na wybór liceum ( $r = 0,271$ ). Nieznacznie wybór liceum jest wzmacniany przez chodzenie do przedszkola ( $r = 0,076$ ). Uczniowie preferujący liceum częściej brali korepetycje ( $r = 0,177$ ). Gimnazjaliści zamierzający udać się do liceum nigdy też nie pracowali zarobkowo ( $r = -0,102$ ). Świadczy to, że ci uczniowie mają dobre warunki materialne, na co wskazują też inne dane. Przyszli licealiści opisują pozytywnie swoją sytuację materialną ( $r = 0,135$ ). Ci uczniowie często biorą też udział w olimpiadach, konkursach ( $r = -0,339$ ). Częściej liceum wybierają dziewczęta niż chłopcy ( $r = 0,278$ ). Raczej są to uczniowie z miast niż wsi ( $r = 0,106$ ). Jednakże najczęściej w liceach chcieliby się znaleźć uczniowie z miast średnich.

Brak gospodarstwa rolnego rodziców wzmacnia wybór tego typu szkoły ( $r = -0,134$ ). Dzieci wiejskie, z rodzin mających gospodarstwo rolne, które nie pomagają w tych gospodarstwach, częściej chcą się uczyć w liceum ( $r = -0,140$ ). Dzieci chłopów mają mniejsze szanse trafienia do tego typu szkół. Potwierdza to kolejna korelacja – negatywnie skorelowane z wyborem szkoły licealnej są dochody rodziny uzyskiwane z gospodarstwa rolnego ( $r = -0,091$ ). Również dzieci rencistów i emerytów mają mniejsze szanse uczyć się w tej szkole ( $r = -0,063$ ). Za to pozytywnie z wyborem liceum przez młodzież jest skorelowana stała praca najemna i praca na własny rachunek ( $r = 0,133$  i  $r = 0,123$ ). Dzieci klasy średniej częściej wybierają takie szkoły. Istotne znaczenie przy wyborze szkoły ponadgimnazjalnej, a konkretnie liceum, ma wykształcenie matki i ojca ( $r = 0,301$  i  $r = 0,260$ ). Dzieci rodziców z wyższym wykształceniem częściej wybierają licea. Większy wpływ na wybór szkoły dziecka ma matka niż ojciec. Analogicznie jest ze statusem zawodowym matki i ojca ( $r = 0,222$  i  $r = 0,181$ ). Dzieci dyrektorów i kierowników zdecydowanie częściej wybierają szkoły licealne niż dzieci bezro-

<sup>4</sup> Na potrzeby opracowania został przygotowany indeks kapitału społecznego, który przyjmował wartości od 0 do 5. Punkty uzyskiwano za następujące czynności: uzyskanie pomocy w odrabianiu zadania domowego; uzyskanie pomocy finansowej na kursy, lekcje; otrzymanie pomocy w podjęciu ważnej decyzji życiowej; możliwość podyskutowania o książkach i filmach; możliwość pogadania o swoich sprawach.

<sup>5</sup> Do tego celu został skonstruowany odwrotny indeks zamożności. Różni się on od klasycznych indeksów tym, że dobrom rzadkim dajemy wyższy współczynnik, a dobrom powszechnym niższy. I tak w badanej próbie telefon komórkowy posiada 96% badanych, co daje wartość współczynnika 0,4, za to działka rekreacyjna jest u 13%, co daje wartość 0,83. Powszechność dóbr daje niskie wartości, a ich rzadkość wysokie. Następnie te współczynniki zostały zsumowane i tak skalibrowane, że odwrotny indeks zamożności przyjmuje wartości od 0 do 100. Wyższą wartość indeksu uzyskują osoby, które posiadają dobra rzadkie i *vice versa*. Z prowadzonych analiz wynika, że ta nowa miara jest trafniejsza i lepiej pokazuje zróżnicowanie majątkowe niż klasyczny indeks skonstruowany na podstawie sumy posiadanych dóbr.

<sup>6</sup> Miara kapitału kulturowego była liczbą książek w domowej bibliotece.

botnych i pracowników fizycznych. Obserwacje też wskazują na to, że przyszli licealiści częściej wyjeżdżają za granicę turystycznie ( $r = 0,257$ ), a za to rzadziej niż przeciętnie nie wyjeżdżają do pracy za granicę ( $r = -0,107$ ). Oznacza to, że licealistami zostają uczniowie z domów bogatszych, którzy już w trakcie nauki gimnazjalnej mogą sobie pozwolić na zagraniczne wojaże. Jest to też wskaźnik kapitału kulturowego, gdyż w tym przypadku dzieci klasy średniej jeżdżą niejednokrotnie w celach turystycznych i nauki języka.

Dane wyraźnie pokazują, że młodzież wybierającą dalszą edukację w liceum ogólnokształcącym rekrutuje się głównie z rodzin klas średnich. Cechuje te rodziny wysoki poziom kapitału kulturowego, ekonomicznego i społecznego. Rodzice tej młodzieży są zorientowani na stworzenie odpowiedniego habitatu dla swoich dzieci. Dlatego też młodzież ta ma sprzyjające warunki do edukacji. Może liczyć na korepetycje, zajęcia dodatkowe. Wcześniej też uczęszcza do przedszkola i startuje w konkursach czy olimpiadach przedmiotowych. Raczej ten typ edukacji wybierają dzieci miejskie, ewentualnie gimnazjaliści wiejscy z rodzin niechłopskich.

Zatem jeśli mówimy o wyrównaniu szans edukacyjnych, to raczej nie można takiej tezy uznać za prawdziwą, ponieważ szkoły licealne są wybierane/dostępne dla młodzieży z klasy średniej. A te szkoły, jak wiemy, dają najwyższe szanse na zdanie egzaminu maturalnego, co w konsekwencji pozwala dostać się na studia wyższe do renomowanej uczelni.

Jak już stwierdzono, uczniowie gimnazjum wybierają też licea profilowane i technika. Ta kategoria gimnazjalistów została połączona w całość i zaprezentujemy niniejszym wyniki analizy korelacyjnej dla tej młodzieży.

Skład społeczny tej kategorii gimnazjalistów nieco się różni od uczniów wybierających licea. Uczniowie wybierający szkoły techniczne uczą się w szkołach zlokalizowanych na wsi i w małych miasteczkach ( $r = 0,058$ ). Analogiczny jest wpływ regionu ( $r = 0,058$ ). Do tych szkół częściej wybierają się uczniowie na Śląsku i Podkarpaciu. Częściej te szkoły wybierają uczniowie, którzy mają rodzeństwo w szkole zawodowej ( $r = 0,058$ ) i szkole średniej ( $r = 0,047$ ). Indeks szkoły średniej technicznej jest ujemnie skorelowany z osiągnięciami szkolnymi ( $r = -0,151$ ). Do tych szkół raczej nie wybierają się słabsi uczniowie. Uczniowie preferujący szkoły techniczne mają większe kompetencje cyfrowe niż ogół gimnazjalistów ( $r = 0,080$ ). Zaobserwowano również negatywną korelację z kapitałem społecznym ( $r = -0,067$ ). Ci uczniowie nie mają szerokiego wsparcia w swojej rodzinie. Raczej są pozbawieni pomocy rodziców w sprawach szkolnych i pozaszkolnych. Z indeksem szkoły technicznej skorelowany jest również negatywnie OPIZ ( $r = -0,100$ ). Oznacza to, że szkoły techniczne są preferowane przez uczniów biedniejszych. Kandydaci ci mają też deficyt kapitału kulturowego, który liczony jest liczbą książek ( $r = -0,119$ ). Ci uczniowie nie korzystają z zajęć dodatkowych ( $r = -0,110$ ) oraz korepetycji ( $r = 0,060$ ). Nie brali też udziału w olimpiadach i konkursach przedmiotowych ( $r = -0,170$ ). Oznacza to, że ich rodzice nie inwestują w kapitał intelektualny swoich dzieci. Ci uczniowie częściej pracowali zarobkowo niż ogół gimnazjalistów ( $r = 0,072$ ). Częściej szkoły techniczne wybie-

rają chłopcy niż dziewczęta ( $r = 0,199$ ). Częściej do technikum wybierają się dzieci rodziców posiadających gospodarstwo rolne ( $r = 0,083$ ), kandydaci do technikum częściej też pomagają w gospodarstwie rodzicom ( $r = 0,100$ ). Uczniowie szkół technicznych w dużej mierze rekrutują się z klasy chłopskiej. Rodziny kandydatów do technikum rekrutują się też częściej z rodzin emerytów i rencistów ( $r = 0,066$ ). Negatywna jest korelacja z pracą na własny rachunek ( $r = -0,084$ ). Oznacza to, że dzieci biznesmenów do tych szkół się nie wybierają. Następnie mamy korelację ujemną z wykształceniem ojca i matki ( $r = -0,147$  i  $r = -0,168$ ). Negatywną korelację odnotowano również ze statusem zawodowym ojca i matki ( $r = -0,095$  i  $r = -0,115$ ). Ci gimnazjaliści nie wyjeżdżają też za granicę w celach turystycznych ( $r = -0,125$ ). Wyjazdy zagraniczne wśród tej kategorii mają charakter zarobkowy ( $r = -0,070$ ).

Dane te pokazują, iż do technikum zamierzają się udać gimnazjaliści nieco różniący się statusem społecznym od wcześniej omawianej kategorii. Te różnice mają przede wszystkim charakter ekonomiczny i kulturowy. Ci pierwsi to przede wszystkim dzieci inteligencji i profesjonalistów, drudzy, o których teraz mowa, to dzieci pracowników umysłowych i fizycznych. Można by rzec, że są to dzieci niższej klasy średniej z wykształceniem średnim. Ta grupa cechuje się niskim poziomem kapitału ekonomicznego, społecznego i kulturowego. Uczniowie ci, owszem, mają swoje ambicje, jednakże brakuje im wsparcia intelektualnego i materialnego wśród swoich bliskich. W przeciwieństwie do pierwszej kategorii ci gimnazjaliści w małym stopniu są nastawieni na rozwój swojego potencjału. Raczej nie inwestują w swoje wykształcenie i wykazują postawy zachowawcze. Są ulokowani między dwoma dążeniami. Z jednej strony chcieliby uzyskać zawód i otrzymać pracę, a z drugiej żyć „na poziomie”, co w ich mniemaniu gwarantują studia wyższe. Wybierają szkołę techniczną, gdyż uważają, że poradzą sobie w tej szkole, biorąc pod uwagę posiadany poziom kapitału kulturowego. W ich życiu ważną rolę odgrywa praca zawodowa i już od wczesnych lat zaczynają samodzielnie zarabiać na życie.

Szkoły zawodowe mają swoje zaplecze na obszarach wiejskich ( $r = -0,127$ ). Młodzież z gimnazjów zlokalizowanych w miastach rzadziej wybiera zawodówki. Zdecydowanie częściej do zawodówek wybierają się uczniowie ze wsi niż miast ( $r = -0,145$ ). O wiejskiej proveniencji tych uczniów świadczy jeszcze to, że kandydaci do szkoły zawodowej pochodzą z rodzin, w których jest gospodarstwo rolne ( $r = 0,156$ ). Częściej ten typ szkoły wybierają gimnazjaliści mający starsze rodzeństwo w szkole zawodowej ( $r = 0,181$ ). wybór zawodówki jest negatywnie skorelowany z posiadaniem rodzeństwa na studiach wyższych ( $r = -0,084$ ). Uczniów gimnazjów udających się do szkół zawodowych charakteryzują niskie osiągnięcia szkolne ( $r = -0,233$ ). Zdecydowanie częściej trafiają tam najsłabsi uczniowie. Wybór szkoły zawodowej jest negatywnie skorelowany z kapitałem społecznym ( $r = -0,178$ ). Oznacza to, że gimnazjaliści wybierający tego typu szkoły nie mają w swojej rodzinie wsparcia emocjonalnego czy intelektualnego. Również wskazanie przez gimnazjalistów na szkołę zawodową jest negatywnie skorelowane z OPIZ ( $r = -0,159$ ). Taka zależność pokazuje, że do szkół zawodowych wybierają się dzieci biedne. Do szkół zawodowych wybierają się gimnazjaliści, którzy mają niski kapi-



tał kulturowy ( $r = -0,209$ ). W domach tych uczniów brakuje książek, co świadczy o deficycie kulturowym tych rodzin. Wybór szkoły zawodowej przez gimnazjalistów jest pozytywnie skorelowany z odległością między miejscem zamieszkania a szkołą ( $r = 0,081$ ). Analogicznie jest z czasem dotarcia ucznia z domu do szkoły ( $r = 0,056$ ). Te dwie zależności oznaczają, że uczniowie wybierający się do szkół zawodowych zamieszkują na peryferiach obszarów, na których robione były badania. Kandydaci do szkoły zawodowej nie biorą udziału w zajęciach pozaszkolnych ( $r = 0,182$ ). Gimnazjaliści wybierający się do szkoły zawodowej rzadko uczestniczą w edukacji przedszkolnej ( $r = 0,050$ ). Również wybór szkoły zawodowej jest skorelowany z brakiem uczestnictwa w zawodach, olimpiadach przedmiotowych ( $r = 0,176$ ). Ci uczniowie nie korzystają też z korepetycji w trakcie nauki w gimnazjum ( $r = 0,140$ ). Gimnazjaliści zamierzający uczyć się w szkole zawodowej w ostatnim roku pracowali zawodowo ( $r = -0,110$ ). Kandydaci do szkoły zawodowej nie mają też obycia w świecie, co manifestuje się brakiem wyjazdów zagranicznych w celach turystycznych ( $r = -0,175$ ). Wśród tych uczniów występuje też negatywna ocena warunków materialnych ( $r = -0,099$ ). Dane pokazują, że ci gimnazjaliści mają trudną sytuację materialną. Częściej szkoły zawodowe wybierają chłopcy niż dziewczęta ( $r = 0,136$ ). Rodzice tych gimnazjalistów nie mają stałej pracy najemnej ( $r = -0,150$ ), ani też nie mają własnej firmy ( $r = -0,068$ ). Głównie utrzymują się z gospodarstwa rolnego ( $r = 0,108$ ), pracując dorywczo, z handlu, zbieractwa ( $r = 0,096$ ). Dochody w tych gospodarstwach pochodzą też z dopłat UE ( $r = 0,055$ ).

Rodzice uczniów wybierających szkoły zawodowe mają niskie wykształcenie. Współczynnik korelacji dla ojca wynosi ( $r = -0,159$ ), a dla matki ( $r = -0,192$ ). Również rodzice tych uczniów zajmują najniższe pozycje zawodowe. Korelacja między indeksem szkoły zawodowej ucznia a pozycją zawodową matki wynosi ( $r = 0,137$ ), a dla ojca ( $r = 0,113$ ).

Zebrane obserwacje pokazują, że kandydaci do szkoły zawodowej głównie rekrutują się ze środowisk ubogich kulturowo, społecznie, ekonomicznie. W dużej mierze są to dzieci klas niższych, których rodzice borykają się z trudnymi warunkami materialnymi. Brak w tych rodzinach również dobrych wzorców, które mogłyby przerwać ten zakłęty krąg społecznego upośledzenia, na co naraża edukacja w szkole zawodowej.

Podsumowując prowadzone analizy, można skonstatować, iż szkolnictwo ponadpodstawowe jest zhierarchizowane. Na podstawie zebranych materiałów można zaobserwować główne wymiary tego różnicowania. Młodzież na pierwszym progu selekcyjnym ma do wyboru trzy ścieżki edukacji ponadpodstawowej. To, jakim szlakiem pójdzie, uzależnione jest przede wszystkim od umiejscowienia w społecznej hierarchii. W zasadzie można stwierdzić, że o trajektoriach edukacyjnych gimnazjalistów decydują cechy strukturalne. Mimo zwiększenia szans i opcji kreowania własnej tożsamości edukacyjnej, na co miała wpłynąć reforma oświaty, nadal utrzymuje się podział na lepsze oraz gorsze szkoły. Analizując dane w tabeli 4, widać dokładnie, że o aspiracjach edukacyjnych decyduje status społeczny rodziny pochodzenia.

Tabela 4. Korelacja dla indeksów wyboru szkoły licealnej, technicznej, zawodowej<sup>7</sup>

Zmienna	IL	IT	IZ
Lokalizacja szkoły	0,110	-0,058	-0,127
Miejsce zamieszkania	0,106	-	-0,145
Region badany	-0,055	-0,058	-
Rodzeństwo w szkole zawodowej	-0,156	0,058	0,181
Rodzeństwo w szkole średniej	-0,088	0,047	-
Rodzeństwo w szkole pomaturalnej	-0,069	0,048	-
Rodzeństwo w szkole wyższej	0,113	-	-0,084
Osiągnięcia szkolne	0,320	-0,151	-0,233
Kompetencje cyfrowe	-	0,080	-
Kapitał społeczny	0,185	-0,067	-0,178
Indeks znajomości języków	0,074	-	-
OPIZ	0,237	-0,100	-0,159
Kapitał kulturowy	0,287	-0,119	-0,209
Odległość z domu od szkoły	-	-	0,081
Czas dotarcia do szkoły	-	-	0,056
Zajęcia dodatkowe	-0,271	0,110	0,182
Uczęszczanie do przedszkola	-0,076	-	0,050
Korepetycje	-0,177	0,060	0,140
Praca zarobkowa	0,102	-0,071	-0,110
Ocena warunków materialnych	0,135	-0,043	-0,099
Udział w olimpiadach	-0,339	0,170	0,176
Płeć	-0,278	0,199	0,136
Gospodarstwo rolne	0,134	-0,083	-0,156
Pomoc w gospodarstwie rolnym	0,140	-0,100	-
Stała praca najemna	0,133	-	-0,150
Praca na własny rachunek	0,123	-0,084	-0,068
Dochody z gospodarstwa rolnego	-0,091	-	0,108
Praca dorywcza, drobny handel, zbieractwo	-	-	0,096
Emerytura, renta	-0,063	0,066	-
Dopłaty z UE	-	-	0,055
Wykształcenie ojca	0,260	-0,147	-0,159
Wykształcenie matki	0,301	-0,168	-0,192
Praca ojca	-0,181	0,095	0,113
Praca matki	-0,222	0,115	0,137
Wyjazdy zagraniczne turystyczne	0,257	-0,125	-0,175
Wyjazdy zagraniczne zarobkowe	-0,107	0,070	-

Źródło: badania własne.

<sup>7</sup> Podane są współczynniki korelacji przy dopuszczalnej wartości 0,05 i mniejszej. Wolne pola oznaczają brak korelacji.

Na edukację w liceum ogólnokształcącym decydują się przede wszystkim dzieci klasy średniej, które mają kapitał kulturowy, społeczny i ekonomiczny. W trakcie edukacji te dzieci są stymulowane do rozwoju – rodzice inwestują w ich wykształcenie, załatwiają i opłacają im korepetycje, zajęcia dodatkowe, turystyczne wyjazdy zagraniczne itp. Mówiąc inaczej, ci uczniowie są przygotowani do wyzwań, jakie stawia system edukacyjny. W związku z tym można zakładać, że ta młodzież po edukacji w liceum trafi na prestiżowe kierunki studiów i będzie zajmować wyższe piętra w społecznej hierarchii. Raczej trudno jest marzyć o takiej pozycji rówieśnikom z niższych szczebli społecznej drabiny.

Uczniowie z rodzin ulokowanych niżej w społecznej hierarchii mają zdecydowanie gorsze warunki startu życiowego. Ich opcje edukacyjne są ograniczone poprzez niedobór kapitału ekonomicznego, społecznego i kulturowego. Adekwatną ścieżką edukacyjną dostosowaną do zasobów, jakie posiadają, jest szkoła średnia techniczna. Z jednej strony to bezpieczne rozwiązanie, gdyż mają pewność, że mogą po tej szkole mieć zawód i podjąć pracę zawodową. O takiej opcji muszą myśleć, gdyż ich rodziny mają nie najlepszą kondycję ekonomiczną i nie mogą sobie pozwolić na utrzymywanie dzieci na studiach. Z drugiej strony edukacja kończona egzaminem maturalnym pozwala im żywić nadzieję na pracę „na poziomie”. Innymi słowy, edukacja w tego typu szkołach pozwala dostać się na mniej prestiżowe i słabsze uczelnie wyższe, o czym będziemy pisać w dalszej części tekstu. Trzeba też pamiętać, że proces edukacyjny tej kategorii przebiega w znacznie gorszych warunkach niż ich rówieśników z wyższych pięter drabiny społecznej. W konsekwencji braku inwestycji rodziców w edukację swoich dzieci osiągnięcia szkolne są niższe, również poziom aspiracji jest niższy. Można rzec, że szkoły średnie techniczne mają swoje zaplecze w niższej klasie średniej, którą tworzą pracownicy biurowi, pracownicy handlu i usług.

Do szkół zawodowych trafiają najgorsi uczniowie, pochodzący z rodzin klas niższych. Dane pokazują, że ta ścieżka edukacyjna jest dostępna dla młodzieży ze środowisk zaniedbanych kulturowo. Dzieci wysyłane są do tej szkoły, gdyż mają słabe kompetencje i brakuje im aspiracji do edukacji na poziomie średnim. Tutaj, jak pokazują dane, w mniejszym stopniu uczniom i ich rodzicom chodzi o kontynuację edukacji, a głównie – o przyuczenie do zawodu. Ta ścieżka edukacyjna, zwana niegdyś „ślepą uliczką”, jest bardzo rzadko wybierana przez młodzież. Głównie wybierają ją uczniowie, którzy zamierzają szybko znaleźć pracę.

## 2. Segregacje w oświacie na przykładzie gimnazjalistów

### 2.1. Wprowadzenie

W mediach ukazuje się dużo materiałów na temat segregacji w oświacie. Wystarczy przypomnieć te, które odbiły się szerokim echem wśród osób zainteresowanych problematyką, czyli rodziców dzieci i specjalistów od oświaty. Artykuł zamieszczony w „Dzienniku” donosił, że w polskich szkołach mamy do czynienia z segregacją. Dzieci z biednych i bogatych rodzin uczą się w oddzielnych klasach ([http://www.dziennik.pl/wydarzenia/article233713/Selekcja\\_uczniow\\_w\\_polskiej\\_szkole.html](http://www.dziennik.pl/wydarzenia/article233713/Selekcja_uczniow_w_polskiej_szkole.html)). Granica między młodzieżą jest wyznaczana statusem społecznym. W pierwszej kategorii znajdują się dzieci bezrobotnych, z klasy niższej, pozbawione kapitału kulturowego i ekonomicznego. W drugiej kategorii młodzieży dochodzi do zbieżności takich cech, jak: kapitał ekonomiczny, kapitał kulturowy. Tymi przymiotami są obdarzone dzieci klasy średniej. W praktyce wygląda to tak, że – jak podaje autorka artykułu – rozdaje się rodzicom ankiety zawierające informacje o miejscu pracy, stanowisku, zarobkach, liczbie pokoi w mieszkaniu. Potem zapada decyzja: do jednej klasy pójdą dzieci prawników, inżynierów i lekarzy, a do drugiej dzieci ekspedientek, robotników i bezrobotnych ([http://www.dziennik.pl/wydarzenia/article233713/Selekcja\\_uczniow\\_w\\_polskiej\\_szkole.html](http://www.dziennik.pl/wydarzenia/article233713/Selekcja_uczniow_w_polskiej_szkole.html)). Powstaje zatem podział na lepszych i gorszych uczniów; ci pierwsi są przygotowywani do sukcesu, a ci drudzy wpychani na boczne tory. Dostają stygmat nieudaczników, pochodzących z nizin społecznych.

Problematykę segregacji w systemie oświaty podejmowano również w „Polityce”, w cyklu artykułów; „I’m lepszy” (<http://www.polityka.pl/dzieci-idzieci-smieci/Lead30,1769,259792,18>). Autorzy cyklu stawiają tezę, że segregacja w szkołach jest faktem. Klasa średnia chce inwestować w swoje potomstwo, oddzielając je od głupszych, biedniejszych, słowem – gorszych (<http://www.polityka.pl/dzieci-idzieci-smieci/Lead30,1769,259792,18>). Z publikowanych tekstów wynika, że segregacja występuje w gimnazjach (miejskie – wiejskie), podobne zjawisko pojawia się również w liceach. Są te najlepsze, w których gromadzi się uczniów o najlepszych kompetencjach i cechach pochodzenia, jak też najgorsze, do których chodzi młodzież o umiejętnościach zbliżonych do zasadniczych zawodowych. Analogicznie jest ze szkolnictwem wyższym. Są najlepsze szkoły, skupiające najlepszą pod względem intelektualnym i społecznym młodzież, jak też te, gdzie trafiają młodzi z ograniczonymi kompetencjami, zazwyczaj pochodzący z niższych klas społecznych<sup>8</sup>.

---

<sup>8</sup> Prof. Stephen Ball, brytyjski socjolog od lat badający segregację w edukacji, zwróciłby tu uwagę na kluczową rolę klasy średniej w budowaniu nierówności. Posiadany status jest dla tej grupy stanem dynamicznym, osiąga się go, ale podświadomie wciąż się o niego walczy. Edukacja jest najważniejszym polem, na którym rozgrywa się walka o utrzymanie różnic klasowych. Odpowiedział-

Segregacja w szkołach ma bardzo negatywne skutki społeczne. Dzieci są uczone wrogiej rywalizacji, zawiści, pogardy dla biedniejszego, nieufności i wrogości. Jedni dorastają w klimacie sukcesu i wyższości, a drugim nie są obce upokorzenia i gorsze traktowanie przez rówieśników czy też nauczycieli. Zwłaszcza na wsi czy w środowiskach małomiasteczkowych, tam gdzie dokładnie znane są statusy społeczne rodziców, segregacja może być szczególnie dotkliwa dla młodzieży z „gorszych domów” (<http://www.gazetaedukacja.pl/edukacja/1,101865,3854226.html>).

Po prasowych doniesieniach na ten temat kuratoria w całym kraju zarządziły kontrolę i ewaluację zjawiska (<http://wyborcza.pl/1,75248,2426346.html>). Z przeprowadzonej kontroli wynikało, że segregacja jest już widoczna w przedszkolach, w których jest podział na biedne dzieci jedzące kanapki z domów i bogate jedzące obiady. Po jednym z takich badań w województwie lubelskim okazało się, że segregacja miała miejsce w co piątej podstawówce i co trzecim gimnazjum, w których uczniowie byli dzieleni według zasobności portfela rodziców (<http://scholaris.pl/cms/index.php/news/show?id=7U75C8H88K3GY45JYL5WKOI8>).

## 2.2. Sposoby rozumienia segregacji

Naukowcy również zajęli się badaniem tej problematyki. Badania nad segregacją w polskich gimnazjach prowadzili Ryszard Dolata (por. Dolata 2001) i Beata Murawska (por. Murawska 2004). Instytut Spraw Publicznych poświęcił tej problematyce wiele badań i opracowań. Badania wykazały, że znaczna część gimnazjów, szczególnie miejskich, przyczynia się do segregacji uczniów pod względem ich pochodzenia społecznego. Segregacja dokonuje się głównie w trakcie dzielenia uczniów na oddziały (Murawska 2004). Również problematyka podziałów, zróżnicowań społecznych w obrębie systemu edukacyjnego znalazła swój wyraz w badaniach pracowników nauki. Wspomnieć należy prace Zbigniewa Kwiecińskiego (por. Kwieciński 2002) czy analizy młodych badaczy z Torunia (por. Domalewski, Wasilewski, Mikiewicz 2008). W tych pracach są pokazane korelacje między statusem społecznym, miejscem zamieszkania a osiągnięciami szkolnymi, wyborem szkoły ponadgimnazjalnej i wyższej. Z badań wynika, że o edukacyjnej trajektorii decyduje przede wszystkim status rodziny pochodzenia. W związku z tym trudno nie przyznać racji działaczom oświatowym, którzy w kolejnej reformie edukacji chcieliby, aby system edukacyjny był bardziej egalitarny.

Czy po reformie edukacji dochodzi do niwelowania nierówności edukacyjnych, a tym samym do spadku procesów segregacyjnych? Trudno o jednoznaczną odpowiedź na ten temat. By na to pytanie odpowiedzieć, można między innymi zbadać rozmiary i kształt nierówności edukacyjnych wśród młodzieży oraz segregację, która jest jednym z aspektów nierówności edukacyjnych (por. Dolata 2008).

---

ni za przyszłość dzieci rodzice używają więc wszelkich dostępnych metod, za: <http://www.polityka.pl/dzieci-idzieci-smieci/Lead30,1769,259792,18/>.

Biorąc pod uwagę fakt, że reforma edukacyjna obniżyła próg selekcji o dwa lata, oraz to, że im wcześniej dochodzi do selekcji, tym wyższą rolę w tym procesie odgrywa status społeczny, to należy się liczyć z faktem, że obecnie nierówności oświatowe są zaostrzone (Szkudlarek 2007: 45). Ponadto trzeba się zastanowić, czy reforma edukacji doprowadziła do wyrównania szans edukacyjnych młodzieży. Z jednej strony coraz wyższy odsetek młodzieży kończy szkoły średnie i wyższe (demokratyzacja edukacji), z drugiej strony w obrębie systemu szkolnego powstaje segregacja na szkoły dla elity i dzieci klasy niższej. To drugie zjawisko również wskazuje, że wyrównanie szans dla młodzieży ma raczej charakter iluzoryczny.

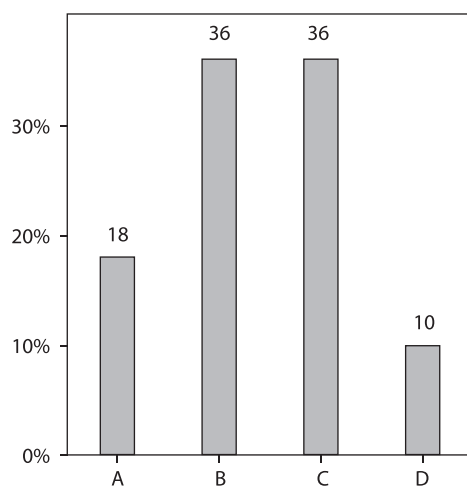
Prezentowane analizy mają na celu pokazanie segregacji w polskim systemie oświatowym. Samo pojęcie segregacja ma etymologię łacińską i pochodzi od słowa *segregatio*, czyli oddzielanie (<http://www.slownikonline.pl/kopalinski/75E43C76D86E76F3C125658C0057C4FB.php>). Zatem segregacja to klasyfikacja; rozdział, dzielenie na kategorie, grupy, rodzaje, gatunki itp.; oddzielanie, separowanie, izolowanie grup rasowych, narodowych itp. (jak Murzynów w USA, w Płd. Afryce; por. apartheid) od reszty społeczeństwa. Na bazie diagnozowania tych zjawisk powstały badania nad segregacją w oświacie. Przyjmuje się, że segregacja w oświacie jest aspektem nierówności społecznych (Dolata 2008: 18). Odnosząc kategorię segregacji do badania segregacji społecznych w oświacie, możemy wyróżnić następujące typy segregacji:

- segregacja związana z podziałem całej populacji szkolnej na kategorie urbanizacyjne: miasto – wieś,
- segregacja międzyszkolna – polega na podziale subpopulacji uczniów wiejskich i miejskich na szkoły,
- segregacja międzyoddziałowa (wewnątrzszkolna), związana z podziałem uczniów danej szkoły na oddziały klasowe (Dolata 2008: 19),
- segregacja szkolna – podział dzieci na grupy, różnicowanie (Reinhard 2007: 53).

Dysponując dotychczasową wiedzą, żywimy przekonanie, że głównym czynnikiem odpowiedzialnym za segregację szkolną jest status społeczny i kapitał kulturowy. Mimo założeń reformy o wyrównaniu szans edukacyjnych młodzieży i zrównania poziomu szkół, zjawisko nierówności nadal występuje na każdym poziomie systemu edukacyjnego. Aby pokazać, że o dostępności do dobrej edukacji decyduje czynnik społeczny, zostaną przeprowadzone analizy z wykorzystaniem badań nad gimnazjalistami w południowej Polsce. Również w prowadzonych analizach będziemy korzystać z rankingów szkół średnich i wyższych, które są zamieszczone w dzienniku „Rzeczpospolita” (<http://www.rp.pl/arttykul/259136,333683.html>). Dzięki analizie porównawczej będzie można zaobserwować, jaki jest rzeczywisty obraz nierówności w polskim systemie edukacyjnym.

### 2.3. Pierwszy próg segregacyjny – szkoły ponadgimnazjalne

Z prowadzonych analiz, jak też z danych GUS wynika, że głównym zainteresowaniem młodzieży gimnazjalnej cieszą się licea ogólnokształcące. W nich zamierza się edukować ponad połowa gimnazjalistów. Z jednej strony może to być pozytywne zjawisko, gdyż młodzież w swoich planach uwzględnia edukację na poziomie wyższym. Z drugiej strony należy pamiętać o tym, że w szkolnictwie dochodzi do segregacji. Zarówno chodzi tutaj o segregację w szkołach podstawowych, gimnazjalnych, ponadgimnazjalnych, jak i wyższych. System edukacyjny dąży do zróżnicowania i jego naturalną konsekwencją jest podział na szkoły z pierwszej, drugiej czy trzeciej kategorii. Głównym kryterium tej gradacji może być ranking szkół przygotowywany przez „Rzeczpospolitą” i „Perspektywy”, w którym liczy się stosunek liczby olimpijczyków i finalistów do liczby uczniów (<http://www.rp.pl/artykul/259136,333683.html>). O pozycji szkoły może też świadczyć poziom zdawalności egzaminów maturalnych. W liceach w 2008 roku wynosił on 89%, w technikach – 67%, a w liceach profilowanych – 63% ([http://www.cke.edu.pl/images/stories/08\\_wyn/sprawozdanie\\_ogolne\\_a.pdf](http://www.cke.edu.pl/images/stories/08_wyn/sprawozdanie_ogolne_a.pdf)). Z danych CKE wynika, że najlepiej pod tym względem wypadają licea ogólnokształcące. Zdecydowanie gorzej zdają matury uczniowie liceum profilowanego. Osiągnięcia tych uczniów są gorsze od uczniów techników. Zatem licealistów profilowanych można usytuować ze względu na osiągnięcia w pobliżu uczniów techników.



Wykres 2. Kategorie szkół ponadgimnazjalnych

Źródło: badania własne.

Do zobrazowania mechanizmu segregacji badanych gimnazjalistów wykorzystano ranking „Rzeczpospolitej” i wyniki egzaminów maturalnych. Zapytaliśmy badanych, do jakiej szkoły się wybierają po skończeniu szkoły gimnazjalnej. Na podstawie odpowiedzi stworzyliśmy pięć kategorii szkół ponadgimnazjalnych, do których kierują się badani.

Do szkół kategorii A zaliczono licea umieszczone w rankingu „Rzeczpospolitej”. Do kategorii B zaliczono pozostałe licea ogólnokształcące, które nie znalazły się w tym rankingu. Do kategorii C zakwalifikowano technika i licea profilowane<sup>9</sup>. Do szkół typu D zaliczono szkoły zawodowe.

Do szkół z kategorii A trafiło 18% gimnazjalistów. W szkołach z kategorii B i C ulokowało się po 36% uczniów. Tylko 10% uczniów wśród badanej zbiorowości trafiło do kategorii C.

Dane te pokazują, iż młodzież w większości trafia po szkole gimnazjalnej do szkół przeciętnych. Do tych elitarnych trafia tylko niespełna jedna piąta młodzieży. A jak wiadomo, szkoły kategorii A mają najwyższy poziom zdawalności matur i dają szanse na zdobycie indeksu renomowanej uczelni. Zatem zobaczmy, kto jest uprzywilejowany wśród gimnazjalistów.

Z danych zamieszczonych w tabeli 5 wynika, że miejsce zamieszkania ma wpływ na wybór szkoły ponadgimnazjalnej. Uczniowie z miast, a przede wszystkim z byłych stolic wojewódzkich zdecydowanie częściej podejmują decyzję o wyborze szkoły kategorii A. Bardzo rzadko decydują się na to uczniowie z małych i gminnych wsi. Wśród tych uczniów częściej są preferowane szkoły z kategorii D. Widać, że miasto wzmacnia aspiracje w kierunku najlepszych szkół, a wieś robi to samo w kierunku najgorszych szkół. Jedynie w szkołach kategorii B mamy podobne rozkłady odpowiedzi i nie ma tutaj większych różnic.

Tabela 5. Kategoria szkół a miejsce zamieszkania

Kategoria szkół	Miejsce zamieszkania				
	mała wieś	wieś gminna	miasto średnie	miasto wojewódzkie	ogółem
A	8	11	29	24	18
B	37	33	38	35	36
C	38	44	30	34	36
D	17	12	3	7	10
Ogółem	100	100	100	100	100

$R = 0,282^{10}$

Źródło: badania własne.

<sup>9</sup> Był też jeden wyjątek, technikum w Krakowie zaliczono do grupy A, gdyż znalazło się w rankingu.

<sup>10</sup> Wszystkie korelacje są obliczone przy dopuszczalnym  $\alpha < 0,05$ .



Kolejna tabela pokazuje jeszcze jedno ważne zjawisko. Mianowicie chodzi o granicę, jaka powstaje między miastem a wsią. Z danych na temat lokalizacji szkoły wynika wyraźnie, że tak naprawdę szanse na trafienie do najlepszych szkół ponadgimnazjalnych mają tylko uczniowie z miejskich gimnazjów. Gimnazja zlokalizowane w małych miasteczkach mają taką samą pozycję jak gimnazja wiejskie. W związku z tym należy zakładać, że szanse edukacyjne wtedy mogą się wyrównać, kiedy młodzież wiejska pójdzie uczyć się do gimnazjów w mieście. Jeszcze raz też widać, że w szkołach zlokalizowanych w byłych miastach wojewódzkich aspiracje edukacyjne młodzieży są najwyższe. Może to świadczyć o tym, że ta młodzież chce, poprzez wykształcenie, przywrócić sobie utracony w wyniku reformy administracyjnej status. Oczywiście chodzi w tym przypadku o wyjazd na studia do większego ośrodka. Dane pokazują też, że młodzież ze szkół wiejskich częściej niż młodzież w miejskich gimnazjach lokuje swoje ambicje edukacyjne w szkołach gorszych, C i D.

O podziałach wśród młodzieży decyduje też status społeczny rodziny pochodzenia. Zaobserwowana zależność ma wręcz charakter liniowy. Z danych zamieszczonych w tabeli 7 wynika, iż dzieci z rodzin o wysokim statusie najczęściej wybierają szkoły kategorii A. Za to szkoły z kategorii C i D wybierają głównie uczniowie z niższym statusem rodziny. Obserwacje te pokazują, że na drugim progu selekcyjnym dochodzi do rozwidlenia dróg między młodzieżą ulokowaną na niskich szczeblach społecznej drabiny i tą, która zajmuje wysokie pozycje.

Taki sam związek zaobserwowano w przypadku osiągnięć szkolnych. Im lepsze oceny, tym częściej uczniowie lokują swoje plany edukacyjne w szkołach z „wyższej półki”.

Tabela 6. Kategoria szkoły a lokalizacja gimnazjum

Kategoria szkół	Lokalizacja					
	małe wsie	wsie gminne	miasteczka	średnie miasta	metropolie	ogółem
A	6	9	5	37	23	18
B	40	34	40	31	37	36
C	40	42	38	29	34	36
D	14	15	17	3	6	10
Ogółem	100	100	100	100	100	100

R = 0,338

Źródło: badania własne.

Tabela 7. Kategoria szkoły a status społeczny<sup>11</sup>

Kategoria szkół	Status społeczny					
	niski	średni niższy	średni	średni wyższy	wysoki	ogółem
A	4	11	21	37	48	18
B	29	36	41	40	36	36
C	46	42	34	21	14	36
D	21	11	4	2	2	10
Ogółem	100	100	100	100	100	100

R = 0,383

Źródło: badania własne.

Tabela 8. Kategoria szkoły a osiągnięcia szkolne

Kategoria szkół	Osiągnięcia szkolne			
	powyżej średniej	średnie	poniżej średniej	ogółem
A	27	10	4	18
B	44	31	11	36
C	26	47	41	36
D	4	13	45	10
Ogółem	100	100	100	100

R = 0,390

Źródło: badania własne.

Do szkół najlepszych A wybierają się przede wszystkim uczniowie z wysokimi ocenami. Podobnie jest w przypadku pretendowania do szkół kategorii B. Te szkoły preferują uczniowie z wysokimi i średnimi stopniami na świadectwie. Widać tutaj wpływ kapitału kulturowego na szkolne alokacje.

Do szkół z kategorii C wybierają się najczęściej uczniowie ze średnimi i słabymi ocenami. Za to do szkół najgorszych, z kategorii D, wybierają się głównie

<sup>11</sup> Indeks statusu społecznego skonstruowano na podstawie pytania o zawód i wykształcenie rodziców. Niski status mają dzieci rodziców bezrobotnych, rolników, osób zajmujących się domem, robotników wykwalifikowanych i niewykwalifikowanych, emerytów i rencistów z wykształceniem podstawowym i zawodowym. Status średnio niższy mają osoby o tych samych cechach co wymienione poprzednio plus wykształcenie średnie. Średni status mają dzieci techników, pracowników administracyjno-biurowych, pracowników umysłowych, właścicieli prywatnych firm, pracowników handlu i usług ze średnim wykształceniem. Status średnio-wyższy otrzymały osoby o takiej samej proveniencji, mające wyższe wykształcenie. Status wysoki opisuje dzieci dyrektorów i wyższej kadry kierowniczej, specjalistów z wyższym wykształceniem.

Tabela 9. Kategoria szkoły a kapitał społeczny

Kategoria szkół	Kapitał społeczny			
	niski	średni	wysoki	ogółem
A	7	18	20	18
B	18	32	40	36
C	50	36	33	36
D	25	14	7	10
Ogółem	100	100	100	100

R = 0,223

Źródło: badania własne.

najsłabsi uczniowie. Te analizy oznaczają, iż w dużej mierze za wybór szkoły są też odpowiedzialne kompetencje i zdolności uczniów, a te są funkcją kapitału kulturowego.

Z segmentacją młodzieży jest też związany kapitał społeczny rodziny pochodzenia<sup>12</sup>. Uczniowie, którzy mogą znaleźć wsparcie w swoich rodzicach, częściej wybierają dalszą edukację w szkołach kategorii A i B, do szkół najgorszych częściej trafiają natomiast uczniowie z niskim poziomem kapitału społecznego. Być może jest tak, że zainteresowanie rodziców edukacją dziecka, wspieranie jego rozwoju sprzyja powstawaniu aspiracji do dobrych szkół.

Również kapitał kulturowy jest ściśle związany z preferencjami gimnazjalistów. Uczniowie z większą liczbą zbiorów bibliotecznych, a zatem ci z wyższym kapitałem kulturowym częściej wybierają się po gimnazjum do szkół prestiżowych. W przypadku szkół kategorii B najczęściej preferują je badani ze średnim i wysokim poziomem kapitału kulturowego. Szkoły z kategorii C są wybierane przez uczniów z niskim i średnim poziomem kapitału kulturowego. Szkoły najgorsze wybiera tylko młodzież pozbawiona kapitału kulturowego. W związku z tymi obserwacjami można stwierdzić, że dzieci elity kulturalnej będą mogły zachować pozycję rodziców poprzez wybór prestiżowych placówek.

Na wybór edukacji w jednej z wyspecyfikowanych przez nas szkół ma też wpływ zamożność badanych. Do tego, aby zbadać tę zależność, przekodowano indeks OPIZ, który przyjął wartości zamieszczone w tabeli.

<sup>12</sup> Na potrzeby opracowania został przygotowany indeks kapitału społecznego, który przyjmował wartości od 0 do 5. Wartość niską otrzymały osoby, które uzyskały 0–1, wartość średnią uczniowie w przedziale 2–3, wysoką – osoby mieszczące się w przedziale 4–5. Punkty zyskiwano za następujące czynności: uzyskanie pomocy w odrabianiu zadania domowego; uzyskanie pomocy finansowej na kursy, lekcje; otrzymanie pomocy w podjęciu ważnej decyzji życiowej; możliwość podyskutowania o książkach i filmach; możliwość pogadania o swoich sprawach.

Tabela 10. Kategoria szkół a kapitał kulturowy

Kategoria szkół	Kapitał kulturowy (liczba książek)			
	do 20	21–100	ponad 100	ogółem
A	6	12	30	18
B	21	40	40	36
C	48	39	27	36
D	25	9	4	10
Ogółem	100	100	100	100

R = 0,223

Źródło: badania własne.

Tabela 11. Kategoria szkół a OPIZ<sup>13</sup>

Kategoria szkół	Indeks OPIZ			
	niski	średni	wysoki	ogółem
A	9	16	30	18
B	24	38	43	36
C	42	38	21	36
D	25	8	6	10
Ogółem	100	100	100	100

R = 0,284

Źródło: badania własne.

Dane wskazują, iż do szkół najlepszych idą uczniowie zamożni. Podobnie jest z wyborem szkoły typu B. Aczkolwiek tutaj pojawiają się też biedni uczniowie. Szkoły z kategorii C są w kręgu zainteresowań biednych i średniozamożnych uczniów. A w szkołach najgorszych lokują swoje aspiracje uczniowie najbiedniejsi.

Przy wyborze szkoły istotne są też ambicje edukacyjne gimnazjalistów. Do najlepszych szkół wybierają się przede wszystkim uczniowie, którzy zamierzają zdobyć stopień doktora. Do szkół klasy B – gimnazjaliści aspirujący do zdobycia tytułu magistra. Za to szkoły z kategorii C i D są w kręgu zainteresowań młodzie-

<sup>13</sup> Do tego celu został skonstruowany odwrotny indeks zamożności. Różni się on od klasycznych indeksów tym, że dobrom rzadkim dajemy wyższy współczynnik, a dobrom powszechnym niższy. I tak w badanej próbie telefon komórkowy posiada 96% badanych, co daje wartość współczynnika 0,4, za to działka rekreacyjna jest, u 13%, co daje wartość 0,83. Powszechność dóbr daje niskie wartości, a ich rzadkość wysokie. Następnie te współczynniki zostały zsumowane i tak skalibrowane, że odwrotny indeks zamożności przyjmuje wartości od 0 do 100. Wyższą wartość indeksu uzyskują osoby, które posiadają dobra rzadkie i *vice versa*. Z prowadzonych analiz wynika, że ta nowa miara jest trafniejsza i lepiej pokazuje zróżnicowanie majątkowe niż klasyczny indeks skonstruowany na podstawie sumy posiadanych dóbr.

ży, która po skończeniu szkoły ponadgimnazjalnej zamierza uczyć się w szkole pomaturalnej lub w wyższej szkole zawodowej.

Również aktywność pozaszkolna ma znaczenie przy wyborze szkoły ponadgimnazjalnej. Uczniowie o średniej i wysokiej wartości tej zmiennej częściej wybierają najlepsze szkoły. Analogicznie jest z wyborem szkół kategorii B – są one w kręgu zainteresowań uczniów aktywnych intelektualnie.

Zgola odmiennie wygląda sytuacja uczniów wybierających szkoły z kategorii C i D. Do nich najczęściej zamierzają iść uczniowie z niskimi i średnimi wynikami na skali aktywności pozaszkolnej. Oznacza to, że branie korepetycji i zajęcia dodatkowe są w znacznym stopniu przydatne, jeśli uczeń chce się dostać do najlepszych szkół ponadgimnazjalnych. Rezygnacja z zajęć pozaszkolnych znacznie te szanse obniża.

Tabela 12. Kategoria szkół a poziom aspiracji edukacyjnych

Kategoria szkół	Poziom aspiracji				
	szkoła pomaturalna	studia zawodowe	studia magisterskie	studia doktoranckie	ogółem
A	3	10	27	46	18
B	29	27	53	43	36
C	54	49	19	9	36
D	14	14	1	2	10
Ogółem	100	100	100	100	100

R = 0,467

Źródło: badania własne.

Tabela 13. Kategoria szkół a aktywność pozaszkolna<sup>14</sup>

Kategoria szkół	Aktywność pozaszkolna			
	niska	średnia	wysoka	ogółem
A	7	20	29	18
B	28	38	44	36
C	45	35	25	36
D	20	7	2	10
Ogółem	100	100	100	100

R = 0,322

Źródło: badania własne.

<sup>14</sup> Indeks aktywności pozaszkolnej został stworzony na podstawie pytania o korzystanie z korepetycji i uczęszczanie na zajęcia dodatkowe. Niska aktywność oznacza brak udziału w tych formach zajęć. Średnia wartość oznacza korzystanie z korepetycji bądź z zajęć dodatkowych. Wysoka wartość indeksu oznacza korzystanie z korepetycji i zajęć dodatkowych.

Na podstawie zebranego wśród gimnazjalistów materiału można powiedzieć, że segregacja w systemie edukacyjnym nie została wyeliminowana. Nadal ma miejsce, i jak przypuszczaliśmy, jej istota jest związana z podziałami panującymi w społeczeństwie. Oto główne kryteria podziału:

- Miejsce zamieszkania; tradycyjnie uczniowie ze wsi wybierają się do słabych, bez prestiżu i niedających większych szans na edukacyjny sukces szkół, a uczniowie z miast, przede wszystkim z metropolii, podążają w kierunku najlepszych liceów z czołówki rankingów;
- Lokalizacja gimnazjum; sytuacja analogiczna, uczniowie ze szkół zlokalizowanych na wsiach i w małych miasteczkach najczęściej trafiają do wiejskich szkół ponadgimnazjalnych, a te najlepsze są wybierane przez uczniów uczących się w miejskich gimnazjach;
- Pozycja klasowa; dzieci klasy średniej są beneficjentami reformy edukacyjnej. Dzięki wysokiemu statusowi społecznemu swoich rodziców, dobrym warunkom materialnym, silnemu wsparciu emocjonalnemu i intelektualnemu oraz kapitałowi kulturowemu uczniowie wywodzący się z klasy średniej podejmują naukę w najlepszych szkołach na rynku edukacyjnym. Uczniowie z klas niższych, pozbawieni tych kapitałów, trafiają do szkół najgorszych;
- Osiągnięcia szkolne; uczniowie z najlepszymi ocenami oraz ci, którzy uczęszczają na korepetycje i zajęcia dodatkowe, wybierają się do najlepszych szkół ponadgimnazjalnych. Czyżby bez tych dodatkowych zabiegów uczniowie nie byli w stanie podjąć nauki w najlepszych szkołach?;
- Poziom aspiracji; uczniowie o najwyższych aspiracjach edukacyjnych chcą się przygotowywać do egzaminów maturalnych w najlepszych szkołach. Ci z niskimi aspiracjami trafiają do gorszych placówek edukacyjnych.

## 2.4. Drugi próg segregacyjny – studia wyższe

Stosując analogiczne analizy, chcemy pokazać, w jaki sposób dochodzi do segregacji na poziomie szkoły wyższej. Również należy założyć, że dostęp do szkolnictwa wyższego jest obecnie powszechny. Nastąpiła jego egalitaryzacja, jednakże tak jak to miało miejsce wśród szkół ponadgimnazjalnych, powstało bardzo dużo przeciętnych uczelni i niewiele tych najlepszych. W związku z tym o szansach na prestiżowy zawód, dobrą i ciekawą pracę, możliwość samorealizacji i wysoką jakość życia decydować będzie przede wszystkim typ uczelni. Uczniowie, którzy trafią do renomowanych uczelni z pierwszej dziesiątki rankingów, mogą mieć cień nadziei. Pozostali wybierający się na studia do gorszych uczelni powinni liczyć się z tym, że pracę będzie im trudniej znaleźć i mogą pracować poniżej swoich kwalifikacji.

Aby zbadać, w jaki sposób dochodzi do podziałów wśród młodzieży chcącej studiować, zadano pytanie o plany edukacyjne związane ze studiowaniem. Popro-

szeno badanych gimnazjalistów o wpisanie nazwy uczelni, na której zamierzają studiować. Wśród osób wybierających edukację wyższą nie wszyscy byli skłonni wpisać konkretną nazwę uczelni. Braki te również mają wpływ na trafność prowadzonych analiz. Niemniej jednak wyniki badań pozwalają na zobrazowanie procesów segregacji w szkolnictwie wyższym oraz ich uwarunkowań.

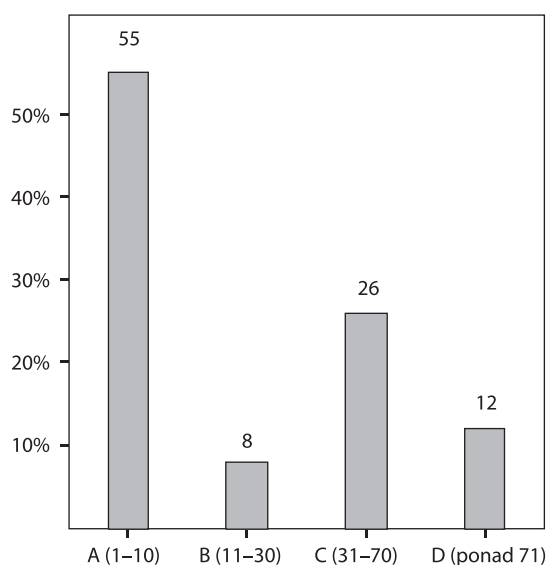
Analizy segregacji w szkołach wyższych powstały w oparciu o odpowiedzi 429 uczniów. Jak zatem widać, tylko część młodzieży miała w momencie badania jasno sprecyzowane plany. Z jednej strony może to nieco osłabić moc formułowanych twierdzeń, z drugiej jednak strony samorekrutacja ankietowanych może wpłynąć na trafność analiz, gdyż brane są pod uwagę odpowiedzi osób o ugruntowanych postawach.

Klasyfikacja uczelni wyższych powstała w oparciu o ranking „Rzeczpospolitej” i „Perspektyw” z 2009 roku (<http://www.rp.pl/temat/333469.html>). Uczelnie podzielono na cztery kategorie. W kategorii A znalazły się szkoły wyższe z samej czołówki rankingu. W kategorii B można spotkać uczelnie znajdujące się na miejscu 11–30. Uczelnie plasujące się na miejscu 31–70 zaliczono do kategorii C. Na samym końcu znalazły się uczelnie z odległych miejsc (powyżej 71), tworząc kategorię D. Po zestawieniu nazw uczelni wybranych przez gimnazjalistów z miejscem uczelni w rankingu „Rzeczpospolitej” otrzymujemy nową zmienną: „kategoria uczelni”.

Ponad połowa gimnazjalistów zamierza studiować w najlepszych uczelniach typu A (55%). Drugie miejsce w hierarchii wyborów gimnazjalistów znalazły uczelnie klasy C. W nich zamierza studiować ponad jedna czwarta badanych. Zdecydowanie mniej chętnych jest do podjęcia studiów w uczelniach najgorszych i przeciętnych. W tych uczelniach, które są zaliczane do klasy B, zamierza studiować tylko 8% badanych. Tylko 12% ankietowanych wybrało studia w najgorszych uczelniach klasy D.

Wyniki analiz pokazują, że młodzież decydująca się na studia wyższe w przeważającej mierze wybiera najlepsze uczelnie, znajdujące się w pierwszej dziesiątce rankingów. Głównie ankietowani wpisywali tutaj Uniwersytet Jagielloński. On, jak wynika z badań, jest najpopularniejszy wśród młodzieży z południowej Polski. Pozostałe uczelnie już takim zainteresowaniem się nie cieszą, szczególnie brak zainteresowania widać w przypadku uczelni przeciętnych (B). Młodzież częściej wybiera te gorsze (C i D). Być może słabsi uczniowie wolą bezpiecznie ukończyć studia i dlatego lokują swoje ambicje w gorszych uczelniach. Mogą być też inne powody, a mianowicie takie, że lokalne uczelnie, do których młodzież ma łatwiejszy dostęp, znajdują się właśnie na odległych miejscach w rankingu.

Zacniemy analizy od badania wpływu miejsca zamieszkania na preferowaną kategorię wyższej uczelni. Z danych wynika, iż do prestiżowych uczelni pretendują częściej uczniowie z miast niż wsi. Najwyższe aspiracje mają uczniowie z byłych miast wojewódzkich, którzy chcą w ten sposób podnieść swój status i wyjechać do stolicy regionu.



Wykres 3. Kategoria uczelni

Źródło: badania własne.

Tabela 14. Kategoria uczelni a miejsce zamieszkania

Kategoria uczelni	Miejsce zamieszkania				
	mała wieś	wieś gminna	miasto średnie	miasto wojewódzkie	ogółem
A (1-10)	48	45	66	52	54
B (11-30)	5	9	7	10	8
C (31-70)	32	33	18	27	26
D (ponad 71)	15	13	9	11	12
Ogółem	100	100	100	100	100

R = 0,195

Źródło: badania własne.

Do studiowania w najgorszych i słabych uczelniach klasy C i D częściej przy-  
mierza się młodzież wiejska. Z danych wynika, że miejsce zamieszkania nieco  
różnicuje trajektorie edukacyjne młodzieży. Dla miejskiej młodzieży te trajektorie  
prowadzą przez uczelnie klasy A, dla wiejskiej nieco rzadziej przebiegają przez  
uczelnie kategorii A, częściej prowadzą przez uczelnie z kategorii C i D.

Jeszcze mocniejszy wpływ na wybór wyższej uczelni przez gimnazjalistów ma  
środowisko szkolne. Uczniowie ze szkół zlokalizowanych w średnich miastach



częściej preferują najlepsze uczelnie, w przeciwieństwie do swoich rówieśników ze szkół w małych wsiach, którzy najczęściej wybierają uczelnie słabe (C). Najgorsze uczelnie (D) też są wybierane częściej przez młodzież uczącą się w wiejskich szkołach.

Dane te wskazują, że szkoły również kształtują aspiracje i mają swój udział w wyznaczaniu szans życiowych młodzieży. W lepszej sytuacji znajduje się młodzież miejska. Być może szkoły miejskie radykalnie nie podnoszą aspiracji edukacyjnych, jednakże szkoły wiejskie widocznie je obniżają, skazując swoich absolwentów na studiowanie w gorszych uczelniach.

Jeszcze dobitniej widać te różnice w wyborach uczelni przez gimnazjalistów, jeśli weźmiemy do analizy region badany. Z tych danych wynika, że najlepsze możliwości mają uczniowie z Małopolski, a najgorsze z Podkarpacia. Uczniowie z Małopolski mają w swoim regionie Uniwersytet Jagielloński, który w rankingu „Rzeczpospolitej” zajął pierwsze miejsce. Na piątym miejscu znalazła się też AGH. Zatem ci gimnazjaliści mają najlepszą pozycję wyjściową, mogą studiować w swoim mieście czy swoim regionie w dwóch uczelniach klasy A.

Tabela 15. Kategoria uczelni a lokalizacja gimnazjum

Kategoria uczelni	Lokalizacja					
	małe wsie	wsie gminne	miasteczka	średnie miasta	metropolie	ogółem
A (1–10)	41	48	52	68	53	54
B (11–30)	5	7	10	6	10	8
C (31–70)	38	27	24	17	28	26
D (ponad 71)	16	18	14	9	9	12
Ogółem	100	100	100	100	100	100

R = 0,224

Źródło: badania własne.

Tabela 16. Kategoria uczelni a region

Kategoria szkół	Region			
	Małopolska	Śląsk	Podkarpacie	ogółem
A (1–10)	72	50	41	55
B (11–30)	1	20	4	8
C (31–70)	17	15	44	25
D (ponad 71)	10	15	11	12
Ogółem	100	100	100	100

R = 0,399

Źródło: badania własne.

Inaczej sytuacja wygląda na Śląsku, tutaj żadna uczelnia w rankingu „Rzeczpospolitej” i „Perspektyw” nie trafiła do kategorii (A) (<http://www.rp.pl/temat/333469.html>). Śląskie uczelnie mają niższą pozycję i Uniwersytet Śląski uplasował się na 26. miejscu, Politechnika Śląska w Gliwicach na 19. pozycji, Śląski Uniwersytet Medyczny na 24., Akademia Ekonomiczna na 36. Bez szczegółowego wyliczania pozostałych uczelni widać, że młodzież ze Śląska ma gorszy dostęp do najlepszych uczelni.

Jeszcze gorszą sytuację mają młodzi z Podkarpacia. Dwie najpopularniejsze uczelnie, tj. Uniwersytet Rzeszowski i Politechnika Rzeszowska, zajęły w rankingu odpowiednio 61. i 65 miejsce. Niskie miejsce w rankingu sytuuje te uczelnie w klasie C. W związku z tym uczniowie z Podkarpacia są skazani na edukację w nie najlepszych szkołach wyższych. Owszem, część z nich, wybierając UJ, lokuje swoje ambicje edukacyjne w prestiżowych uczelniach typu A. Reszta jest skazana na gorszą edukację i przez to ma mniejsze szanse życiowe.

Status społeczny – jak pokazują wyniki obserwacji – jest jednym z istotniejszych czynników przygotowanej segregacji młodzieży na poziomie wyższych studiów. Zdecydowanie dzieci rodziców z wysokim statusem częściej wybierają uczelnie z kategorii A niż dzieci rodziców z niskim statusem.

Odwrotnie wygląda sytuacja w przypadku preferencji uczelni słabych i najgorszych z klasy C i D. Te uczelnie, jak pokazują obserwacje, są wybierane przez uczniów wywodzących się z rodzin o niskim statusie. Prestiż uczelni ma związek ze statusem rodziny – uczniowie z niskich pięt społecznej drabiny wybierają słabe uczelnie, a dzieci elity te najlepsze, które dają szansę na znalezienie dobrej pracy i na wysoką jakość życia.

Plany edukacyjne są też związane z zamożnością badanych. Z obserwacji wynika, iż częściej uczelnie prestiżowe wybierają uczniowie zamożni niż uczniowie biedni. Za to uczniowie biedni częściej wybierają uczelnie słabsze z klasy C. Oznacza to, że sytuacja dochodowa rodziny pochodzenia wyznacza szanse edukacyjne młodzieży. W takich warunkach młodzież z ubogich środowisk ma te szanse zablokowane. Uczniowie bogatsi już na samym starcie mają przewagę nad swoimi biedniejszymi kolegami.

Tabela 17. Kategoria uczelni a status społeczny

Kategoria szkół	Status społeczny					
	niski	średni niższy	średni	średni wyższy	wysoki	ogółem
A (1–10)	29	48	50	68	82	55
B (11–30)	14	8	2	5	10	8
C (31–70)	35	30	34	20	5	25
D (ponad 71)	22	14	14	7	3	12
Ogółem	100	100	100	100	100	100

R = 0,301

Źródło: badania własne.

Tabela 18. Kategoria uczelni a OPIZ

Kategoria szkół	Indeks OPIZ			
	niski	średni	wysoki	ogółem
A (1–10)	32	52	66	55
B (11–30)	5	8	8	8
C (31–70)	49	26	20	25
D (ponad 71)	14	14	7	12
Ogółem	100	100	100	100

R = 0,209

Źródło: badania własne.

Wyniki analiz pokazują także, że segmentacja w szkolnictwie wyższym jest warunkowana kapitałem kulturowym. Osoby z największym księgozbiorem, czyli najwyższym poziomem kapitału kulturowego, najczęściej zamierzają studiować w prestiżowych szkołach wyższych. Z kolei uczniowie pozbawieni kapitału kulturowego zamierzają studiować na trzeciorzędnych i czwartorzędnych uczelniach. Kapitał kulturowy jest wyraźnym katalizatorem aspiracji edukacyjnych młodzieży.

Na segregację ma wpływ również kolejny z kapitałów, czyli kapitał społeczny. Może jego siła nie jest tak duża jak w przypadku kapitału kulturowego, jednakże działa on na aspiracje edukacyjne młodzieży.

Osoby mające w swoich rodzinach wsparcie i mogące liczyć na opiekę rodziny częściej decydują się na uczelnie kategorii A. Uczelnie klasy B są raczej wybierane przez gimnazjalistów ze średnim poziomem kapitału społecznego. Uczelnie słabe najczęściej są preferowane przez uczniów pozbawionych kapitału społecznego. Z uczelniami najgorszymi wiążą swoje plany częściej ci o średnim i wysokim poziomie kapitału społecznego.

Tabela 19. Kategoria uczelni a liczba książek

Kategoria szkół	Kapitał kulturowy (liczba książek)			
	do 20	21–100	ponad 100	ogółem
A (1–10)	33	47	65	54
B (11–30)	8	9	6	8
C (31–70)	46	28	21	25
D (ponad 71)	13	16	8	12
Ogółem	100	100	100	100

R = 0,245

Źródło: badania własne.

Tabela 20. Kategoria uczelni a kapitał społeczny

Kategoria szkół	Kapitał społeczny			
	niski	średni	wysoki	ogółem
A (1–10)	45	48	57	55
B (11–30)	7	13	6	8
C (31–70)	41	30	24	25
D (ponad 71)	7	9	13	12
Ogółem	100	100	100	100

R = 0,148

Źródło: badania własne.

Kolejna tabela, 21, jest dowodem na to, że podział na linii dobre–złe uczelnie ma charakter strukturalny. Oprócz zmiennych demospołecznych mamy też widoczny wpływ zmiennych indywidualnych. W tym przypadku chodzi o tzw. sukces edukacyjny. Uczniowie, którzy go odnieśli w gimnazjum, są skazani na studia w uczelniach z „ekstraklasy”, natomiast ci nieodnoszący sukcesu edukacyjnego zamierzają podjąć naukę w uczelniach kategorii C i D. Zatem przyszłe losy życiowe gimnazjalistów są już określane na poziomie gimnazjum. Jeśli tutaj uczeń zdobędzie wiedzę i dobrze sobie poradzi z nauką, wówczas ma dobry start w przyszłość. Jeśli zaś tutaj wystąpią kłopoty lub dziecko nie będzie się odpowiednio starało, wówczas jego szanse życiowe są znacznie ograniczone.

Tabela 21. Kategoria uczelni a sukces edukacyjny

Kategoria szkół	Sukces edukacyjny <sup>15</sup>			
	brak	niepełny	pełny	ogółem
A (1–10)	35	58	72	55
B (11–30)	7	7	9	8
C (31–70)	39	24	14	25
D (ponad 71)	19	11	5	12
Ogółem	100	100	100	100

R = 0,317

Źródło: badania własne.

<sup>15</sup> Indeks „sukces edukacyjny” powstał na podstawie połączenia pytania o aktywność w olimpiadach i pytania dotyczącego osiągnięć szkolnych. Osoby, które wskazały na uczestnictwo w olimpiadach i uważały, że należą do czołówki klasowej, zostały zaliczone do indeksu „sukces edukacyjny”. Zmienna ta lepiej wyznacza dyferencje w analizowanej zbiorowości. Same oceny są tutaj słabym predykatorem, dlatego że raczej gorsi uczniowie nie wpisywali w odpowiedziach nazw uczelni i tym samym są wyeliminowani z analiz.

Tabela 22. Kategoria uczelni a aktywność pozaszkolna

Kategoria szkół	Aktywność pozaszkolna			
	niska	średnia	wysoka	ogółem
A (1–10)	48	49	64	55
B (11–30)	9	10	4	8
C (31–70)	31	30	19	25
D (ponad 71)	12	11	13	12
Ogółem	100	100	100	100

R = 0,169

Źródło: badania własne.

Kolejna analiza pokazuje, że korzystanie z korepetycji i udział w zajęciach dodatkowych nieco podnoszą aspiracje młodzieży<sup>16</sup>. Częściej do najlepszych uczelni klasy A trafiają uczniowie korzystający z zajęć dodatkowych i korepetycji. Segment szkół wyższych z „niższej półki” częściej jest wybierany przez uczniów o niskim poziomie aktywności pozaszkolnej. Oznacza to, że korzystanie z korepetycji i udział w zajęciach dodatkowych pozytywnie wpływa na poziom aspiracji edukacyjnych. Jednakże jego relatywnie niski wpływ na wybierane szkoły może oznaczać, że młodzież niebiorąca korepetycji jest na tyle dobra intelektualnie, że ich nie potrzebuje.

Kolejna tabela, 23, pokazuje, że młodzież już w gimnazjum ma sprecyzowane plany odnośnie do swojej dalszej edukacji. Progi selekcyjne będą tylko potwierdzały realizację stawianych przezeń celów. Uczniowie wybierający się na drugim progu selekcyjnym do liceum najczęściej będą się starali podejmować studia w uczelniach kategorii A. Za to do uczelni klasy C wybierają się uczniowie zamierzający swoją edukację ponadgimnazjalną rozpocząć w szkołach zasadniczych zawodowych i w technikach. Analogicznie jest z najgorszymi uczelniami. Tylko w tym przypadku zamierzają częściej podejmować w nich naukę absolwenci ZSZ i liceum profilowanego.

Oznacza to, że reforma oświaty odniosła skutek pozytywny, gdyż uczniowie zawodówek widzą swoje szanse na kiepskich prowincjonalnych uczelniach. I nawet nie są to tylko wyższe szkoły zawodowe, lecz prowincjonalne uniwersytety czy politechniki. Zatem, jak pokazują dane, dyplom wyższej uczelni jest dzisiaj w zasięgu każdego ucznia, nawet tego, który wybiera się do najsłabszych szkół ponadgimnazjalnych. Uczelnie z pierwszej dziesiątki rankingu są trudno dostępne i do nich najczęściej udaje się młodzież licealna.

<sup>16</sup> Należy pamiętać, że w analizach są brane pod uwagę osoby, które mają sprecyzowane plany na studia wyższe. Gdyby była tutaj analizowana cała badana młodzież, te różnice byłyby bardzo duże. Pokazują to dane, z których wynika, że aż 85% uczniów nieaktywnych nie podało nazwy żadnej uczelni.

Tabela 23. Kategoria uczelni a typ szkoły ponadgimnazjalnej

Kategoria szkół	Typ szkoły					
	LO	LP	T	ZSZ	nie wiem	ogółem
A (1–10)	63	42	34	10	29	55
B (11–30)	8	4	8	0	0	8
C (31–70)	20	27	44	60	53	25
D (ponad 71)	9	27	14	30	18	12
Ogółem	100	100	100	100	100	100

R = 0,313

Źródło: badania własne.

Doskonale trajektorie gimnazjalistów pokazują kolejne analizy. W tym przypadku została uwzględniona segmentacja w szkolnictwie ponadgimnazjalnym. Dzięki temu zestawieniu widać, że uczniowie zamierzający studiować w prestiżowych uczelniach wywodzą się głównie z gimnazjalistów udających się do najlepszych szkół ponadgimnazjalnych. Za to jak pokazują dane, do uczelni słabych i najgorszych kategorii C i D zamierzają się dostać gimnazjaliści wybierający się również do gorszych szkół ponadgimnazjalnych. Dane te oznaczają, że młodzież ma sprecyzowane plany edukacyjne już u progu szkoły ponadgimnazjalnej i w zasadzie wybór tej szkoły przesądza o późniejszych losach szkolnych i zawodowych uczniów.

Kolejne analizy, tym razem odnoszone do planów gimnazjalistów związanych z podjęciem studiów wyższych, pokazują kolejne mechanizmy segregacji w systemie edukacyjnym.

Tabela 24. Kategoria uczelni a kategoria szkoły ponadgimnazjalnej

Kategoria szkół	Kategoria szkoły ponadgimnazjalnej				
	A	B	C	D	ogółem
A (1–10)	75	53	33	10	55
B (11–30)	5	10	7	0	8
C (31–70)	18	22	40	60	25
D (ponad 71)	2	15	20	30	12
Ogółem	100	100	100	100	100

R = 0,358

Źródło: badania własne.

Miejsce zamieszkania, lokalizacja szkoły gimnazjalnej i region to czynniki przestrzenne, które mają istotny wpływ na zakwalifikowanie uczniów do kategorii szkoły wyższej. Uczniowie z miast, uczący się w metropoliach, z regionu Małopolski, najczęściej wybierają najlepsze uczelnie z kategorii A. Za to gimnazjaliści ze wsi, z wiejskich gimnazjów, przede wszystkim z Podkarpacia, najczęściej aspirują do najsłabszych uczelni wyższych kategorii D i C.

Drugi czynnik ma charakter klasowy i jest oparty na statusie społecznym, ekonomicznym, kapitale kulturowym i kapitale społecznym. Analogicznie jak w poprzednim przypadku segregacji w szkołach ponadgimnazjalnych, tak również w segregacji na poziomie wyższym miejsce ucznia w strukturze społecznej określa jego szanse edukacyjne. Uczniowie z wyższych pięt społecznej drabiny trafiają do najlepszych uczelni typu A. Wraz z obniżeniem się pozycji ucznia w hierarchii społecznej rośnie szansa trafienia do gorszej uczelni. Ci o niższym statusie wybierają najgorsze uczelnie, C i D.

Istotnym czynnikiem procesów segregacyjnych w szkolnictwie są osiągnięcia szkolne ucznia. W przypadku badanych gimnazjalistów okazało się, że uczniowie z najlepszymi ocenami i startujący w olimpiadach oraz biorący korepetycje i uczestniczący w zajęciach pozaszkolnych są najczęściej kandydatami do najlepszych szkół wyższych. Gimnazjaliści pozbawieni tych walorów wybierają szkoły zdecydowanie słabsze.

Ostatnim czynnikiem, który jest współodpowiedzialny za segregację na poziomie wyższym, jest typ szkoły i kategoria szkoły ponadgimnazjalnej. Oznacza to, że uczniowie chcący studiować w najlepszych uczelniach kategorii A wcześniej podejmują naukę w liceum z kategorii A. Trafienie do innej szkoły praktycznie pozbawia gimnazjalistów szans na dostanie się do najlepszej szkoły wyższej.

### 3. Podsumowanie

Reasumując, reforma edukacji miała doprowadzić do egalitaryzacji systemu oświatowego oraz upowszechnić średnie i wyższe wykształcenie. Jednakże, jak pokazują wyniki analiz, nie do końca się to udało. Zresztą, co wynika z analizy, nierówności edukacyjne utrzymują się w wielu krajach europejskich – na przestrzeni ostatnich lat nie uległy zmianie (por. Sawiński 2008). Procesy selekcji występują na każdym stopniu systemu edukacyjnego. Zazwyczaj są one wynikiem różnicowań statusowych i urynkowienia edukacji. Zresztą, jak podaje Zbigniew Kwieciński, do końca lat 80. mieliśmy w Polsce do czynienia z wyraźną selekcją pozytywną do liceów ogólnokształcących, które to licea „wsysały” nastolatków o najwyższych kompetencjach, natomiast reszta młodzieży zasilala szeregi zasadniczych szkół zawodowych i techników. Nauka w szkole zawodowej nie oznaczała

wówczas marginalizacji społecznej, dawała bowiem kwalifikacje umożliwiające sprawne funkcjonowanie na rynku pracy. Liceum było początkiem królewskiej drogi edukacyjnej, otwierało ścieżki na studia i zapewniało wysoką pozycję społeczną. Podobnie funkcjonowało technikum zawodowe, będące czymś pośrednim między szkołą zawodową a ogólnokształcącą – dawało konkretne umiejętności i kończyło się maturą (Kwieciński 1995). Obecnie, jak pokazują wyniki badań, królewska droga edukacyjna – licea ogólnokształcące – jest powszechna i wybiera ją prawie połowa gimnazjalistów. Fakt ten należałoby uznać za wskaźnik egalitaryzacji systemu edukacyjnego. Jednakże jeśli przyglądnijemy się dokładnie prowadzonym analizom, to okazuje się, że do liceów ogólnokształcących wybierają się przede wszystkim dzieci klasy średniej, wyposażone w kapitał kulturowy, społeczny, ekonomiczny. Status społeczny rodziny pochodzenia jest tutaj podstawowym elementem determinującym wybór tej ścieżki edukacyjnej. Ponadto, jak pokazują wyniki kolejnych analiz, w obrębie szkół licealnych dochodzi do segregacji. Są elitarne licea z czołówki rankingów, do których wybierają się dzieci z bogatych domów, o których edukację dba się już od przedszkola. Szkoła średnia dla tej młodzieży ma być trampoliną na prestiżowe studia w renomowanej uczelni z czołówki rankingów.

Są też dzieci ze średniozamożnych domów, które również zamierzają trafić do liceum ogólnokształcącego drugiej lub trzeciej kategorii lub liceum profilowanego bądź technikum. Absolwenci tych liceów mają ambicje podjęcia studiów wyższych w słabych uczelniach.

Ci najbiedniejsi, bez jakichkolwiek kapitałów, dzieci klasy niższej, swoją edukację kończą na szkole zawodowej. Wśród tej kategorii jest też część uczniów, którzy zamierzają się edukować dalej po szkole zawodowej. Również część tej młodzieży myśli o studiach zawodowych w Państwowych Wyższych Szkołach Zawodowych.

Trudno też powiedzieć, że młodzież z zasadniczych szkół zawodowych jest narażona na marginalizację społeczną, tak jak uważa Kwieciński. Po pierwsze, zasadnicze szkoły zawodowe stały się mało popularne i tylko co 10. gimnazjalista tam się wybiera. Po drugie, wiele tych szkół przeszło modernizację i uczą młodzież zawodu potrzebnego na rynku pracy. Wystarczy podać tutaj przykład Doliny Lotniczej na Podkarpaciu i ścisłej współpracy szkół zawodowych z zakładami lotniczymi. Po trzecie, jak podają wyniki analiz WUP w Rzeszowie, w 2010 roku na Podkarpaciu będą poszukiwani przez pracodawców głównie: handlowcy, informatycy, wykwalifikowani pracownicy fizyczni (<http://www.nowiny24.pl/apps/pbcs.dll/article?AID=/20100105/PRACA/626787712>). Z kolei, jak podaje „Rzeczpospolita”, wśród najbardziej poszukiwanych w 2010 roku zawodów i specjalności będą też: wykwalifikowani pracownicy fizyczni, m.in. elektrycy, hydraulicy, cieśle, stolarze czy spawacze ([http://www.rp.pl/arttykul/9,412742\\_Kogo\\_beda\\_szukali\\_pracodawcy\\_w\\_2010\\_roku.html](http://www.rp.pl/arttykul/9,412742_Kogo_beda_szukali_pracodawcy_w_2010_roku.html)).

Reforma edukacji pozornie zwiększyła łatwość i dostępność do średniego i wyższego wykształcenia. Owszem, łatwiej niż kiedyś dostać się do liceum ogólnokształcącego, jednakże tylko niewielka część populacji gimnazjalistów trafia do



prestżowych liceów, które dają szansę na studia w renomowanej uczelni i pozwalają zdobyć dobrze płatny i atrakcyjny zawód.

Większość młodzieży kieruje się do szkół średnich drugiej i trzeciej kategorii. Później absolwenci tych szkół zamierzają studiować również w uczelniach drugiej i trzeciej kategorii. W związku z tym można powiedzieć, że szkoły te stały się obecnie ślepą uliczką. Absolwenci tych szkół są skazani na marginalizację społeczną i pracę poniżej kwalifikacji. Zresztą trzeba przypomnieć, że tego typu szkoły wyższe słabo przygotowują do pracy w zawodzie. Na ten fakt zwracają uwagę specjaliści od zasobów ludzkich. W 2010 roku trudniej będzie o pracę specjalistom ds. marketingu, specjalistom ds. HR, pracownikom administracyjnym, prawnikom po stażu ([http://www.rp.pl/artykul/9,412742\\_Kogo\\_beda\\_szukali\\_pracodawcy\\_w\\_2010\\_roku.html](http://www.rp.pl/artykul/9,412742_Kogo_beda_szukali_pracodawcy_w_2010_roku.html)). W związku z tym można powiedzieć, że bezrobociem są przede wszystkim zagrożeni absolwenci uczelni drugiej i trzeciej kategorii.

Kończąc te analizy, należy podkreślić, że nierówności edukacyjne nadal się utrzymują i nic nie wskazuje na ich zmniejszenie. Wszystkie czynniki, począwszy od miejsca zamieszkania, a skończywszy na wykształceniu matki, mają wpływ na aspiracje i trajektorie edukacyjne badanych. Jak pokazują prowadzone analizy oraz badania (por. Sawiński 2008; Domański, Tomescu-Dubrow 2008) o wyborze szkoły i selekcji decyduje przede wszystkim status rodziny pochodzenia. Nic też nie wskazuje na to, by te tendencje uległy w najbliższych latach zmianie. Raczej należy się też skłaniać ku tezie, że system edukacyjny staje się bardziej elitarny niż był przed reformą.

## Literatura

- M. Bienia-Antoniuk, A. Kloc. 2009. *Zapotrzebowanie na kwalifikacje i umiejętności wśród pracodawców województwa podkarpackiego* [w:] E. Wojnicka (red.), *Podkarpacki monitoring rynku pracy*. Rzeszów: Wyższa Szkoła Informatyki i Zarządzania.
- P. Bourdieu, J.-C. Passeron. 1990. *Reprodukcja. Elementy teorii systemu nauczania*, tłum. E. Neyman. Warszawa: PWN.
- R. Dolata. 2001. *Procesy rekrutacji i dzielenia uczniów na odziały z perspektywy nierówności społecznych w oświacie*. Warszawa: ISP, za: [http://www.vulcan.edu.pl/badania/badania/isp/selekcje\\_w\\_gimnazjum.pdf](http://www.vulcan.edu.pl/badania/badania/isp/selekcje_w_gimnazjum.pdf), stan z dnia 10.08.2009.
- R. Dolata. 2008. *Szkoła, segregacje, nierówności*. Warszawa: UW.
- J. Domalewski, P. Mikiewicz. 2004. *Młodzież w zreformowanym systemie szkolnym*. Warszawa: IRWIR PAN.
- J. Domalewski, K. Wasielewski, P. Mikiewicz. 2008. *Segmentacja społeczna na wyjściu ze szkoły średniej* [w:] K. Szafraniec (red.), *Młodość i oświata za burtą przemian*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- H. Domański, I. Tomescu-Dubrow. 2008. *Nierówności edukacyjne przed i po zmianie systemu* [w:] H. Domański (red.), *Zmiany stratyfikacji społecznej w Polsce*. Warszawa: IFiS PAN.
- H. Domański. 2007. *Struktura społeczna*. Warszawa: Scholar.
- M. Jarosz. 1987. *Bariery życiowe młodzieży*. Warszawa: Książka i Wiedza.

- J. Koralewicz, B.W. Mach. 1987. *Teoretyczny kontekst projektu badawczego* [w:] E. Wnuk-Lipiński (red.), *Nierówności i upośledzenia w świadomości społecznej*. Warszawa: IFiS PAN.
- Z. Kwiecieński. 1995. *Dynamika funkcjonowania szkoły*. Toruń: UMK.
- Z. Kwiecieński. 2002. *Wykluczanie*. Toruń: UMK.
- B. Murawska. 2004. *Segregacja u progu szkoły*. Warszawa: ISP.
- K. Reinhard. 2007. *Pozytywne i negatywne aspekty selekcji i segregacji uczniów w szkołach* [w:] J. Klebaniuk (red.), *Fenomen nierówności społecznych*. Warszawa: Eneteia.
- Reforma systemu edukacji. Projekt 1998, MEN*. Warszawa: WSiP.
- Z. Sawiński. 2008. *Zmiany systemowe a nierówności w dostępie do wykształcenia* [w:] H. Domański (red.), *Zmiany stratyfikacji społecznej w Polsce*. Warszawa: IFiS PAN.
- R. Siemieńska. 2007. *Przemiany płci kulturowej* [w:] M. Marody (red.), *Wymiary życia społecznego. Polska na przełomie XX i XXI wieku*. Warszawa: Scholar.
- T. Szkudlarek. 2007. *Edukacja i konstruowanie społecznych nierówności* [w:] J. Klebaniuk (red.), *Fenomen nierówności społecznych*. Warszawa: Eneteia.
- B. Szacka. 2003. *Wprowadzenie do socjologii*. Warszawa: Scholar.
- P. Sztompka. 2002. *Socjologia. Analiza społeczeństwa*. Kraków: Znak.
- E. Tarkowska. 2002. *Czy dziedziczenie biedy? Bariery i szanse edukacyjne młodzieży wiejskiej z gminy Kościelec* [w:] K. Korzeniewska, E. Tarkowska (red.), *Lata tłuste. Lata chude*. Warszawa: IFiS PAN.
- M. Zahorska. 2007. *Zmiany w polskiej edukacji i ich społeczne konsekwencje* [w:] M. Marody (red.), *Wymiary życia społecznego. Polska na przełomie XX i XXI wieku*. Warszawa: Scholar.
- F. Znaniecki. 2001. *Ludzie terazniejsi a cywilizacja przyszłości*. Warszawa: PWN.

## Strony internetowe

- [http://pryzmat.pwr.wroc.pl/Pryzmat\\_147/147hand.html](http://pryzmat.pwr.wroc.pl/Pryzmat_147/147hand.html).
- [http://www.cke.edu.pl/images/stories/08\\_wyn/sprawozdanie\\_ogolne\\_a.pdf](http://www.cke.edu.pl/images/stories/08_wyn/sprawozdanie_ogolne_a.pdf).
- [http://www.dziennik.pl/wydarzenia/article233713/Selekcja\\_uczniow\\_w\\_polskiej\\_szkole.html](http://www.dziennik.pl/wydarzenia/article233713/Selekcja_uczniow_w_polskiej_szkole.html).
- <http://www.gazetaedukacja.pl/edukacja/1,101865,3854226.html>.
- <http://www.polityka.pl/dzieci-idzieci-smieci/Lead30,1769,259792,18>.
- <http://www.rp.pl/arttykul/259136,333683.html>.
- <http://www.rp.pl/temat/333469.html>.
- <http://www.slownikonline.pl/kopalinski/75E43C76D86E76F3C125658C0057C4FB.php>.
- <http://www.wsp.krakow.pl/konspekt/12/index.html>.
- <http://wyborcza.pl/1,75248,2426346.html>.
- <http://scholaris.pl/cms/index.php/news/show?id=7U75C8H88K3GY45JYL5WKOI8>.
- <http://www.nowiny24.pl/apps/pbcs.dll/article?AID=/20100105/PRACA/626787712>.
- [http://www.rp.pl/arttykul/9,412742\\_Kogo\\_beda\\_szukali\\_pracodawcy\\_w\\_2010\\_roku.html](http://www.rp.pl/arttykul/9,412742_Kogo_beda_szukali_pracodawcy_w_2010_roku.html).